

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ**

**КАЗАХСТАН  
ИННОВАЦИОННЫЙ ЕВРАЗИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**

На правах рукописи

О.В.Вычка

**ВЗАИМОСВЯЗИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ И  
УЧЕБНОЙ АДАПТАЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
КОЛЛЕДЖА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ДОШКОЛЬНОЕ  
ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ»**

Магистерская диссертация на соискание  
академической степени магистра педагогических наук  
по специальности 6М010300 – Педагогика и психология

ПАВЛОДАР – 2014

**Министерство образования и науки Республики Казахстан**

**Инновационный Евразийский университет**

Допущен (а) к защите:  
зав. кафедрой «Педагогика  
и психология», д.м.н., профессор  
\_\_\_\_\_ Россинский Ю.А.

(подпись)

«\_\_»\_\_\_\_\_ 2014 г.

Магистерская диссертация

**ВЗАИМОСВЯЗИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ И  
УЧЕБНОЙ АДАПТАЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
КОЛЛЕДЖА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ДОШКОЛЬНОЕ  
ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ»**

специальность: 6М010300 – Педагогика и психология

Магистрант

\_\_\_\_\_

(подпись)

О.В.Вычка

(инициалы, фамилия)

Научный руководитель,  
доктор медицинских наук,  
профессор,

\_\_\_\_\_

(подпись)

Ю.А.Россинский

(инициалы, фамилия)

ПАВЛОДАР – 2014

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b>	4
<b>I. Психолого-педагогические основы исследования профессиональной мотивации и учебной профессиональной мотивации и учебной адаптации студентов</b>	
1.1 Сущность профессиональной мотивации в психолого-педагогической литературе	9
1.2 Особенности и факторы адаптации у студентов первокурсников	19
1.3 Влияние профессиональной мотивации на учебную адаптацию студентов педагогических специальностей	26
<b>II. Объект, материалы и методы исследования</b>	30
2.1 Характеристика материалов и основные принципы исследования профессиональной мотивации и учебной адаптации студентов-первокурсников педагогического колледжа отделения «Дошкольное воспитание и обучение»	
2.2 Характеристика общей и исследуемой группы студентов	35
2.3 Репрезентативность и валидность методик для эксперимента	37
<b>III. Исследование взаимосвязи профессиональной мотивации и учебной адаптации у студентов педагогического колледжа по специальности «Дошкольное воспитание и обучение»</b>	
3.1 Констатирующий эксперимент	39
3.2 Формирующий эксперимент	53
3.3 Контрольный эксперимент	62
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b>	79
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ</b>	85
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b>	94

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность.** Сегодня, профессиональное образование ориентировано на подготовку компетентного, конкурентоспособного и способного ответственно осуществлять профессиональную деятельность специалиста. Каждый имеет право на свободу труда, свободный выбор рода деятельности и профессии [1]. В новых социально-экономических и политических условиях система профессионального педагогического образования имеет свою траекторию развития, и вместе с тем связанные с этим проблемы.

В образовательном процессе педагогического колледжа между возрастающими требованиями к профессиональной подготовленности выпускников и реальным уровнем их подготовки к будущей профессиональной деятельности видны противоречия. В условиях современного образования совершенствование подготовки студентов имеет множество факторов, среди которых немаловажным будет являться мотивация к учебной деятельности студентов педагогического колледжа по конкретной специальности, а также влияние мотивации на успешную адаптацию в новых условиях [2].

Как показали наблюдения и результаты успеваемости студентов колледжа, существует проблема – студенты, поступившие в педагогический колледж на специальность «Дошкольное воспитание и обучение», имеют низкий уровень знаний, разные мотивы на получение профессии воспитателя детского сада. Кроме того, мотивы на получение профессии влияют на адаптацию в целом, в том числе и успешность обучения в условиях колледжа. Для изучения данной проблемы нами было определена цель исследования.

В педагогической литературе в определённой мере исследованы методологические основы процесса адаптации личности в образовательном пространстве, выявлены характеристики этого процесса, установлены зависимости между процессами адаптации и социализации. Имеется ряд работ по исследованию типичных особенностей процесса адаптации студентов педагогических учебных заведений к профессиональной деятельности, обосновывающих необходимость создания специальных условий для достижения поставленных целей [3,4,5].

Но вместе с тем, нуждаются в уточнении факторы и условия адаптации, от которых зависит формирование мотивационно - профессиональной компетентности, развитие интереса студентов к педагогической деятельности, формирование культуры самостоятельной учебной деятельности [6]. Поэтому существует необходимость обосновать раннее начало формирования мотивационно - профессиональной компетентности на этапе первичной адаптации студентов к обучению в педагогическом колледже, обеспечивающее создание у студентов психологической установки на сознательное отношение к усвоению теоретических знаний и применению их в практической деятельности с детьми дошкольного возраста.

**Цель исследования** – изучить взаимосвязи между показателями профессиональной мотивации и учебной адаптации у студентов педагогического колледжа по специальности «Дошкольное воспитание и обучение» первого года обучения.

**Объект исследования** – студенты педагогического колледжа, обучающиеся по специальности «Дошкольное воспитание и обучение».

**Предмет исследования** – профессиональная мотивация и учебная адаптация у студентов педагогического колледжа по специальности «Дошкольное воспитание и обучение».

**Задачи исследования:**

- 1) проанализировать психолого - педагогическую научную литературу по проблемам профессиональной мотивации и адаптации к обучению студентов в условиях педагогического колледжа
- 2) разработать дизайн исследования (определить вид исследования, выбрать методики диагностики, критерии отбора, методологическое исследование, формирование базы данных и пр.)
- 3) изучить систему условий развития профессиональной мотивации у студентов – будущих воспитателей детского сада
- 4) изучить влияние мотивации на адаптацию к обучению в новых условиях
- 5) разработать программу психологического сопровождения адаптации студентов с учетом мотивации на профессию.

**Научная новизна.** Проблемы профессиональной мотивации и адаптации к учебной деятельности относятся к числу базовых проблем психологии обучения. Такой статус объясняется, с одной стороны, тем, что главной психологической характеристикой любой деятельности, в том числе и обучения, является ее мотивация. С другой стороны, управление мотивацией к профессии позволяет управлять учебным процессом, что представляется весьма важным для достижения его успешности. Кроме того, важна и быстрая адаптация к новым условиям обучения, влияние адаптации на качество обучения в целом. Если в литературе исследования посвящены отдельно проблемам мотивации и адаптации индивида к тем или иным условиям, то проблема взаимосвязи профессиональной мотивации и адаптации к обучению в колледже в науке практически не исследованы. Мы попытаемся внести вклад в развитие психолого-педагогической науки в этом вопросе.

**Теоретическая и методологическая основа исследования.** В настоящее время быстрое развитие и интенсификация образования диктуют необходимость полноценного включения студентов в учебно-воспитательный процесс с самого начала их пребывания в педагогическом колледже. Начальный период обучения специфический, в нем присутствует напряжение. Этот период характеризуется еще и важностью для личности в плане профессионального становления, как будущего специалиста [7]. И поэтому естественно, то внимание, которое уделяют ученые и практики к личности начинающего студента, к процессу его вхождения

в образовательную окружающую среду колледжа, мотивацию на выбранную профессию и процессу адаптации к учебной деятельности.

Возможная тревога за недостаточно быстрое и полноценное включение в учебный процесс, неспособность быстро адаптироваться к условиям колледжной системы, связана с необходимостью целенаправленно и целенаправленно организовать психолого-педагогическую помощь, условия для оптимизации процесса адаптации студентов к обучению в колледже.

Значительный фонд необходимых знаний для постановки и исследования данной проблемы в настоящее время накоплен в науке. Изучение научно-методической литературы показало, что адаптация – это биологический, физиологический, психологический, социальный и педагогический процесс. Однако, адаптация несет индивидуальный характер, что в значительной мере определяет степень ее влияния на личность студента [8].

На динамику мотивации учения оказывают влияние целый ряд факторов. Снижение мотивации учения на первом курсе, возможно, связано с тем, что интерес к профессии, сформированный на базе несознательного выбора, угасает при возникших трудностях [9]. Высокая мотивация, в свою очередь, влияет на успешную адаптацию, которая определяется психологическим комфортом, моральной удовлетворённостью от работы и в решающей степени может повлиять на судьбу специалиста в избранной им сфере деятельности.

**Научная гипотеза исследования.** Адаптация у студентов педагогического колледжа с учетом мотивации на профессию воспитателя детского сада будет проходить более успешно, если:

- а) проведена своевременная диагностика мотивации и адаптации студентов первого курса и ее результаты учтены в учебно-воспитательном процессе;
- б) реализована система условий развития мотивации, а именно: соотнесение результатов обучения с практической деятельностью;
- в) разработана система работы по психолого-педагогическому сопровождению в процессе адаптации к новым условиям с учетом мотивации на профессию.

**Методы исследования:**

- обзор и анализ литературы по проблеме исследования;
- анкетирование социально-демографического характера;
- психологический эксперимент;
- математико-статистический анализ (сравнительный, с целью оценки достоверности сдвига значений)

**Методики исследования:**

1. Экспресс-анкета «Интерес первокурсников к обучению в педагогическом колледже» [10] (Приложение 1).

2. Методика изучения мотивации обучения старших подростков на этапе окончания средней школы (9 кл.) (Н.В.Калинина, М.И. Лукьянова) [11] (Приложение 2).

3. Методика диагностики направленности учебной мотивации (Т.Д.Дубовицкая) [12] (Приложение 3).

4. Опросник «Выявление уровня тревожности» (Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко) [13] (Приложение 4).

5. Опросник «Самооценка психических состояний личности» (Г. Айзенка) [14] (Приложение 5).

6. Методика «Шкала тревожности» (Кондаш) [15] (Приложение 6).

**Апробация работы.** Основные положения диссертации докладывались и обсуждались:

1. На международной научно-практической конференции «Социально-экономическое и культурное партнерство современного ВУЗа: эволюция взаимоотношений и механизмов», г. Омск, Омский ГУ им. Ф.М.Достоевского по теме: «Формирование профессиональной мотивации у студентов педагогического колледжа в контексте аксиологического подхода» (г. Омск, 2014).

2. В рамках международной конференции по проблемам гуманитарных и естественных наук, опубликование статьи в научном журнале «Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук» № 04, апрель 2014 г., «Влияние профессиональной мотивации на учебную деятельность у студентов педагогического колледжа по специальности «Дошкольное воспитание и обучение» (г. Москва, 2014).

3. На межрегиональном семинаре – практикуме «Современные образовательные технологии деятельностного типа в соответствии с ГОСО НО: технология решения проектных задач» в городе Карасук, Карасукский педагогический колледж по теме: «3–Д формат в подготовке будущих воспитателей к проектной деятельности» (г. Карасук, 2014 г.)

4. На областной научно-практической конференции, посвященной 100-летию Б.Ахметова, Павлодар, Павлодарский педагогический колледж им. Б.Ахметова по теме: «Формирование аксиологического компонента профессиональной компетентности у будущих воспитателей дошкольных учреждений» (г. Павлодар, 2013 г.)

5. На заседании кафедры «Педагогики и психологии» в ИнЕУ по теме: «Взаимосвязи профессиональной мотивации и учебной адаптации у студентов педагогического колледжа отделения «Дошкольное воспитание и обучение».

**Внедрение результатов исследования.** Исследование было проведено на базе Павлодарского педагогического колледжа им. Б.Ахметова. Выборку составили студенты первого курса в количестве 100 человек, обучающиеся по специальности «Дошкольное воспитание и обучение». Практической значимостью работы являются составленные автором диагностическая программа изучения влияния профессиональной мотивации студентов-первокурсников на учебную адаптацию и программа психологического

сопровождения адаптации студентов с учетом мотивации на профессию. Данные, полученные в ходе исследования, позволяют решать практические задачи успешного обучения в колледже студентов по специальности «Дошкольное воспитание и обучение». Разработанная программа может быть использована педагогами, психологами в рамках изучения дисциплин, кураторами студенческих групп, педагогами-психологами, специалистами психологической службы педагогического колледжа.

#### **Положения, выносимые на защиту**

Основные научные результаты исследования, выносимые на защиту:

1. Изучена сущность профессиональной мотивации и учебной адаптации, проведена взаимосвязь между ними.
2. В работе подробно анализируются теоретические психолого-педагогические аспекты профессиональной мотивации и адаптации к учебной деятельности. Констатируется необходимость и возможность внедрения программы психологического сопровождения адаптации студентов с учетом мотивации на профессию.
3. В диссертации уточнено определение «взаимосвязь профессиональной мотивации и адаптации», под которым понимается система процедур разработки стратегических решений по формированию успешного обучения студентов на основании мотивации к выбранной профессии с целью получения специальности воспитателя детского сада.

#### **Структура магистерской диссертации:**

Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературных источников, содержащих 150 наименований и 9 приложений. Объем основного текста диссертации составляет 92 страниц, включает в себя 14 таблиц и 19 рисунков.

# **I Психолого-педагогические основы исследования профессиональной мотивации и учебной профессиональной мотивации и учебной адаптации студентов**

## **1.1 Сущность профессиональной мотивации в психолого-педагогической литературе**

Модернизационные процессы, происходящие в казахстанском образовании, характер современной экономики, особенности развития ее сфер способствуют трансформации социально-трудовых отношений и профилизации рынков труда и услуг, повышают роль профессиональной ориентации молодежи, умением определить свой выбор для будущей социализации в целом.

В последние годы отчетливо прослеживается недостаточный уровень готовности выпускников школ к освоению программ средне-специального профессионального образования, особенно в условиях перехода на государственные стандарты нового поколения. Для многих абитуриентов характерны репродуктивный уровень познавательной деятельности, слабое владение общеучебными умениями, недостаточная мотивация к познанию и избранной профессии. Все это затрудняет адаптацию первокурсников к образовательному процессу колледжа, рассматриваемую как вхождение в новые для них условия обучения и социального взаимодействия, что в итоге сказывается на уровне успешности обучения студентов.

Проблема мотивации к будущей профессии относится к числу базовых проблем психологии обучения. Такой ее статус объясняется, с одной стороны, тем, что главной психологической характеристикой любой деятельности, в том числе и обучения, является ее мотивация. С другой стороны, управление мотивацией учения (а точнее мотивационно-потребностной сферой учения) позволяет управлять и учебным процессом, что представляется весьма важным для достижения его успешности [16].

Именно личность и индивидуальность человека с присущими ему характеристиками являются результатом образовательного процесса. При этом воспитание личности заключается, прежде всего, в развитии системы его

потребностей и мотивов. Характер мотивации к профессии и особенности личности являются, по сути, показателями качества образования.

Фактор мотивации для успешной учебы сильнее, чем фактор интеллекта. Осознание высокой значимости мотива учения для успешной учебы привело к выделению принципа мотивационного обеспечения учебного процесса [17].

Среди разнообразных мотивов учения принято, в частности, выделять внешние и внутренние мотивы. Л. М. Фридман так характеризует их отличие: «Если мотивы, побуждающие данную деятельность, не связаны с ней, то их называют внешними по отношению к этой деятельности; если же мотивы непосредственно связаны с самой деятельностью, то их называют внутренними» [18].

Мотив является внутренним, если он совпадает с целью деятельности. То есть в условиях учебной деятельности овладение содержанием учебного предмета выступает одновременно и мотивом, и целью. Внутренние мотивы связаны с познавательной потребностью субъекта, удовольствием, получаемым от процесса познания. Овладение учебным материалом служит целью учения, которое в этом случае начинает носить характер учебной деятельности. Учащийся непосредственно включен в процесс познания, и это доставляет ему эмоциональное удовлетворение. Доминирование внутренней мотивации характеризуется проявлением собственной активности учащегося в процессе учебной деятельности.

Внешне мотивированной учебная деятельность становится при условии, что овладение содержанием учебного предмета служит не целью, а средством достижения других целей. Это может быть получение хорошей оценки (аттестата, диплома), стипендии, похвалы, признания товарищей, подчинение требованию учителя и др. При внешней мотивации знание не выступает целью учения, учащийся отчужден от процесса познания. Изучаемые предметы для учащегося не являются внутренне принятыми, внутренне мотивированными, а содержание учебных предметов не становится личностной ценностью.

В психолого-педагогической литературе авторы называют разные мотивы поступления в колледж, что во многом зависит от ракурса изучения этого вопроса, социально-экономической ситуации в государстве. Основными мотивами поступления в колледж являются: желание находиться в кругу студенческой молодежи, достаточное общественное значение профессии и широкая сфера ее применения, соответствие профессии интересам и склонностям и ее творческие возможности [19].

Имеются различия в значимости мотивов у девушек и юношей. Однако, на специальность «Дошкольное воспитание и обучение» поступают только девушки. Они чаще отмечают большую общественную значимость профессии, широкую сферу ее применения, возможность работать в условиях села

и города, желание участвовать в студенческой художественной самодеятельности. Поэтому мы исключим рассматривание мотивов у юношей, а сделаем акцент на мотивацию учебной деятельности у девушек-студенток, где постоянно сочетаются собственно учебный и профессиональный компоненты.

В связи с этим в структуре учения можно выделить собственно мотивы учения и профессиональные мотивы как «внутренние побуждения, определяющие направленность активности человека в профессиональном поведении в целом и ориентации человека на разные стороны самой профессиональной деятельности». Профессиональные мотивы также определяют как «мотивы, подвигающие субъекта к совершенствованию своей деятельности – её способов, средств, форм, методов и т.п.», «мотивы роста, реализующие в деятельности направленность на производство, а не на потребление» [20].

В рамках деятельностного подхода Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова базовой деятельностью студентов является учебно-профессиональная.

Ее мотивация, по мнению Т.И. Лях, включает в себя две группы мотивов: учебно-профессиональные и социальные. Каждая из этих групп в своем становлении проходит три уровня. Уровни становления учебно-профессиональных мотивов (от низшего к высшему): широкий учебно-профессиональный; учебно-профессиональный; мотив профессионального самообразования. Уровни становления социальных мотивов учебно-профессиональной деятельности в вузе (от низшего к высшему): широкий социальный мотив; узкий социальный, позиционный мотив; мотивы профессионального сотрудничества. К концу обучения в педагогическом колледже у старшекурсников под влиянием системы учебно-воспитательной работы средних и высших учебных заведений должны сложиться из группы учебно-профессиональных мотивов мотивы профессионального самообразования, а из группы социальных мотивов – мотивы профессионального сотрудничества [21].

Исследования, проведенные А.Н. Печниковым, Г.А. Мухиной, показали, что ведущими учебными мотивами у студентов являются «профессиональные» и «личного престижа», менее значимы «прагматические» (получить диплом о высшем образовании) и «познавательные». Правда, на разных курсах роль доминирующих мотивов меняется. На первом курсе ведущий мотив – «профессиональный», на втором – «личного престижа», на третьем и четвертом курсах – оба этих мотива, на четвертом – еще и «прагматический». На успешность обучения в большей степени влияли «профессиональный» и «познавательный» мотивы. «Прагматические» мотивы были в основном характерны для слабоуспевающих студентов [22].

Сходные данные получены и другими авторами. М.В. Вовчик-Блаkitная на первом этапе перехода абитуриента к студенческим формам жизни и обучения в качестве ведущего мотива выделяет престижный (утверждение себя в статусе студента), на втором месте – познавательный интерес, а на третьем – профессионально - практический мотив [23].

Ф.М. Рахматуллина не изучала мотив «престижа», а выявляла общесоциальные мотивы (понимание высокой социальной значимости высшего образования). По ее данным, на всех курсах первое место по значимости занимал «профессиональный» мотив. Второе место на первом курсе было у «познавательного» мотива, но на последующих курсах на это место вышел общесоциальный мотив, оттеснив «познавательный» мотив на третье место. «Утилитарный» (прагматический) мотив на всех курсах занимал четвертое место; характерно, что от младших к старшим курсам его рейтинг падал, в то время как рейтинг «профессионального» мотива, как и «общесоциального», возрастал. У хорошо успевающих студентов «профессиональный», «познавательный» и «общесоциальный» мотивы были выражены больше, чем у среднеуспевающих, а «утилитарный» мотив у последних был выражен сильнее, чем у первых [24]. Характерно и то, что у хорошо успевающих студентов «познавательный» мотив занимал второе место, а у студентов со средней успеваемостью - третье.

На базе общей мотивации учебной деятельности (профессиональной, познавательной, прагматической, социально-общественной и лично-престижной) у студентов появляется определенное отношение к разным учебным предметам. Оно обуславливается: важностью предмета для профессиональной подготовки; интересом к определенной отрасли знаний и к данному предмету как ее части; качеством преподавания (удовлетворенностью занятиями по данному предмету); мерой трудности овладения этим предметом исходя из собственных способностей; взаимоотношениями с преподавателем данного предмета. Все эти мотиваторы могут находиться в отношениях взаимодействия или конкуренции и иметь различное влияние на учебу, поэтому полное представление о мотивах учебной деятельности можно получить, только выявив значимость для каждого учащегося всех этих компонентов сложной мотивационной структуры. Это позволит установить и мотивационную напряженность у данного субъекта, т.е. сумму компонентов мотива учебной деятельности: чем больше компонентов обуславливает эту деятельность, тем больше у него мотивационное напряжение.

В последние годы усилилось понимание психологами и педагогами роли положительной мотивации к учению в обеспечении успешного овладения знаниями и умениями. При этом выявлено, что высокая позитивная мотивация может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей. Однако в обратном направлении этот фактор не срабатывает – никакой высокий уровень способностей не может компенсировать отсутствие учебного мотива или низкую его выраженность, не может привести к значительным успехам в учебе (А. А. Реан) [25].

А.И. Гебос выделены факторы, способствующие формированию у студентов положительного мотива к учению: осознание ближайших и конечных целей обучения; осознание теоретической и практической значимости усваиваемых знаний; эмоциональная форма изложения учебного материала; показ «перспективных линий» в развитии научных понятий; профессиональная направленность учебной деятельности; выбор заданий,

создающих проблемные ситуации в структуре учебной деятельности; наличие любознательности и «познавательного психологического климата» в учебной группе [26].

Общие концепции побуждения образовательной деятельности были применены к анализу причин изучения студентов. Появляются высказывания, что образовательное побуждение или учебная мотивация студентов существенно отличается от мотивации школьников не только от их возрастных особенностей и различий. Деятельность студентов в колледже с полным основанием можно отметить, является образовательно-профессиональным. И профессиональные причины не просто «вклиниваются» в структуру мотивации учения, а становятся ее неотъемлемой частью, взаимодействующей с причинами изучения и образовательно-профессиональным побуждением формирования. Свои работы мотивации образовательно-профессиональной деятельности студентов посвятили Дьяченко М.И Вербицкий А.А., Бакшаева Н.А., Реан А.А. и другие психологи [27].

Ученые доказали, что мотивация является одним из ведущих факторов успешного обучения. Но особенности этого фактора и его действенность различаются, а именно, на разных этапах учебного процесса, через которые проходит студент. От первого к последнему курсу изменяется и сама учебно-профессиональная деятельность, и ее мотивация. Специфичным для студентов-первокурсников считается процесс их адаптации к новой ситуации в целом и к учебной деятельности, в частности. В какой степени успешность учебной деятельности первокурсников связана с мотивацией учения? Какие компоненты мотивации играют большую, а какие меньшую роль в этой связи? Предпринятое исследование предлагает ответить на эти вопросы.

Неадекватность мотивов учебной деятельности части студентов может быть причиной их неуспеваемости, а значит, совершенствование процесса профессионального обучения в колледже может быть направлено и на мотивационно-ориентированное звено учебной деятельности студентов.

Опираясь на работы А.Г.Асмолова [28], К.К.Платонова [29], в своей работе, мы придерживаемся мнения, что «личность» формируется под влиянием биологических и социальных факторов рассматриваем личность как внутреннюю сущность человека, определяющую характер его взаимодействия с миром, и вслед за Н.В. Лежневой [30] считаем, что:

– личность сформирована генетическими и биологическими факторами и существуют определенные (заложенные на генетическом уровне) программы физического и нервно-психического развития, современное и правильное развертывание которых определяет уровень психического развития человека и его включенность в социальную среду:

- люди являются рациональными существами, способными управлять своими собственными действиями и преодолевать влияние среды, саморазвиваться и самосовершенствоваться;
- человек изначально мотивирован стремлением к личностному росту и самореализации.

В рамках нашей работы для более глубокого исследования проблемы мы останавливаемся на одной из составляющей жизнедеятельности студента – учебно-профессиональной деятельности, которую мы рассматриваем, как систематическую, сознательную, поэтапную деятельность студентов направленную на овладение общекультурными и профессиональными компетенциями обеспечивающими продуктивную профессиональную деятельность и успешное профессиональное саморазвитие. Поэтому, под профессиональным саморазвитием личности студента мы понимаем непрерывный процесс перехода его потенциальных способностей в области профессиональной деятельности в актуальные на основе осознанной саморегуляции своей учебно-профессиональной деятельности. При этом «осознанную саморегуляцию» студентами своей учебно-профессиональной деятельности мы соотносим с постановкой целей, связанных с профессиональным самоопределением и самореализацией, планированием и программированием их достижения, умением учитывать значимые внешние и внутренние условия, оценивать результаты и корректировать свою активность для достижения субъектно – приемлемых результатов [31]. Для уточнения понятия «мотивация профессионального саморазвития», возможно рассмотреть ряд исходных понятий «мотив», «мотивация», «профессиональная мотивация».

Нами уже было отмечено, что в настоящее время мотивация как объект педагогических исследований не имеет единой трактовки, однако многие авторы выделяют два направления в определении понятия «мотивации».

Первое рассматривает мотивацию со структурных позиций, как совокупность факторов или мотивов, например: по мнению В.Д. Шадрикова, мотивация обусловлена потребностями и целями личности, уровнем притязаний и идеалами, условиями деятельности (как объективными, внешними, так и субъективными, внутренними – знаниями, умениями, способностями, характером) и мировоззрением, убеждениями, направленностью личности и т.д. С учетом этих факторов происходит принятие решений, формирование намерений [32]. Л.Д. Столяренко под мотивацией понимает «все виды побуждений: мотивы, потребности, интересы, стремления, цели, влечения, идеалы и т.д., которые непосредственно детерминируют человеческую деятельность» [33].

Второе направление рассматривает мотивацию не как статичное, а как динамичное образование, как процесс, механизм. Несмотря на то, что многие трактуют понятие «мотивация» как статическое или динамическое образование, ученые пришли к выводу, что оно является вторичным явлением по отношению к мотиву образования. Поскольку мотивация это либо средство, либо механизм

реализации уже имеющихся мотивов, т.е. процессом регуляции деятельности с помощью мотивов, то мотивация – это динамический процесс формирования мотива как основания поступка.

Точка зрения на происхождение мотивации человека в процессе развития науки и человечества неоднократно менялась. Однако большинство научных подходов всегда располагалось между двумя философскими течениями: рационализмом и иррационализмом. Согласно рационалистической позиции, а она особенно отчетливо выступала в работах философов и теологов вплоть до середины XIX века, человек представляет собой уникальное существо особого рода, не имеющее ничего особенного с животными. Считалось, что только человек наделен разумом, мышлением и сознанием, обладает волей и свободой выбора действий, а мотивационный источник человеческого поведения усматривался исключительно в сознании, разуме и воле человека. Иррационализм как учение, в основном, рассматривал поведение животных. Сторонники данного учения исходили из утверждения, что поведение животного в отличие от человека несвободно, неразумно, управляется темными, неосознаваемыми силами, имеющими свои истоки в органических потребностях.

В настоящее время мотивация как психическое явление трактуется по-разному. В одном случае – как совокупность факторов, поддерживающих и направляющих, т.е. определяющих поведение (К. Мадсен, Ж. Годфруа) [34], в другом случае – как совокупность мотивов (К.К. Платонов) [35], в третьем – как побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность. Кроме того, мотивация рассматривается как процесс психической регуляции конкретной деятельности, как процесс действия мотива и как механизм, определяющий возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности (И.А. Джидарьян) [36], как совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность (В.К. Вилюнас) [37].

Отсюда все определения мотивации можно отнести к двум направлениям. Первое рассматривает мотивацию со структурных позиций, как совокупность факторов или мотивов. Мы уже отмечали, что согласно исследованиям В.Д. Шадрикова [31, с.54], мотивация обусловлена потребностями, и целями личности, уровнем притязаний и идеалами, условиями деятельности (как объективными, внешними, так и субъективными, внутренними – знаниями, умениями, способностями, характером) и мировоззрением, убеждениями и направленностью личности и т.д. С учетом этих факторов происходит принятие решения, формирование намерения. Второе направление рассматривает мотивацию не как статичное, а как динамичное образование, как процесс, механизм. Однако и в том, и в другом случае мотивация выступает у авторов как вторичное по отношению к мотиву образование, явление. Кроме того, во втором случае мотивация выступает как средство или механизм реализации уже имеющихся мотивов: возникла ситуация, позволяющая реализовать имеющийся мотив, появляется и мотивация, т.е. процесс регуляции деятельности с помощью мотива.

Например, В.А. Иванников считает, что процесс мотивации начинается с актуализации мотива [38]. Такая трактовка мотивации обусловлена тем, что мотив понимается как предмет удовлетворения потребности, т.е. мотив дан человеку как бы готовым. Его не надо формировать, а надо просто актуализировать (вызвать в сознании человека его образ).

Однако при таком подходе остается непонятным, во-первых, что же придает побудительность – ситуация или мотив, во-вторых, каким образом возникает мотив, если он появляется раньше, чем мотивация. Высказывания авторов о соотношении мотива и мотивации не проясняют этого вопроса. Так, Р.А. Пилюян [39] пишет, что мотивация и мотив – взаимосвязанные, взаимообусловленные психические категории, и что мотивы действия формируются на базе определенной мотивации (т.е. мотивы вторичны). И в то же время он утверждает, что через выработку отдельных мотивов мы можем влиять на мотивацию в целом (т.е. уже мотивация зависит от мотивов, которые становятся первичными). Кроме того, автор считает, что мотивы относятся к действиям, а мотивация к деятельности, не давая этому какого-либо обоснования.

В.Г. Леонтьев выделяет два типа мотивации: первичную, которая проявляется в форме потребности, влечения, драйва, инстинкта, и вторичную, проявляющуюся в форме мотива. Следовательно, в данном случае тоже имеется отождествление мотива с мотивацией. В.Г. Леонтьев полагает, что мотив как форма мотивации возникает только на уровне личности и обеспечивает личностное обоснование решения действовать в определенном направлении для достижения определенных целей, и с этим нельзя не согласиться [40].

Во многих случаях психологи под мотивацией имеют в виду детерминацию поведения, поэтому выделяют внешнюю и внутреннюю мотивацию. Взгляды на сущность мотива у психологов существенно расходятся. Но, несмотря на это, все они сходятся в одном: за мотив принимается какой-то один конкретный психологический феномен (но разный у разных авторов). В основном психологи группируются вокруг следующих точек зрения на мотив: как на побуждение, на потребность, на цель, или предмет удовлетворения потребности, на намерение, на свойства личности, на состояния [41]. Рассмотрим ряд равенств: мотив - потребность, обладает побудительной силой, но не имеет направленности; мотив - предмет удовлетворения потребности, обладает направленностью, но не объясняет ее причину; мотив – основание, дает объяснение причины и смысл действия или поступка, но лишен побуждающей функции.

Монистические подходы к рассмотрению сущности мотива, когда за него принимаются разные и отдельные психологические феномены, себя не оправдали. В то же время в каждой монистической концепции сущности мотива имеется рациональное зерно, отражающее одну из сторон мотива как основания действия, поступка, деятельности, поведения. Так, принятие в качестве мотива потребности дает возможность получить ответ, почему осуществляется активность человека; принятие за мотив цели позволяет дать

ответ, для чего (ради чего) проявляется эта активность; а принятие за мотив устойчивых свойств личности дает ответ, почему выбраны именно эта цель, этот способ ее достижения. Побуждения и состояния в качестве мотивов раскрывают только их энергетическую сторону.

Поэтому очевидно, что решение вопроса о сущности мотива как основания и побудителя активности человека возможно лишь при объединении существующих взглядов в единой и непротиворечивой концепции. Б.Ф. Ломов отмечает, что в исследовании психических явлений попытка искать одну единственную детерминанту того или иного явления – это тупиковый путь. Любое явление определяется системой детерминант [42].

И неслучайно в последние годы все более отчетливо выкристаллизовывается мысль, что детерминация поведения и деятельности обуславливается не просто разрозненными факторами, а их совокупностью, каждый из которых выполняет в целостном процессе детерминации свои определенные функции (В.А. Иванников, М.Ш. Магомед-Эминов). Отсюда и мотив правомерно рассматривать как сложное интегральное (системное) психологическое образование [43]. Границами мотива являются, с одной стороны, потребность, а с другой – намерение что-то сделать, включая и побуждение к этому. Установление границ мотива и рассмотрение стадий его формирования позволяют обозначить те психологические компоненты, которые могут входить в структуру мотива. Эти компоненты, в соответствии со стадиями формирования, можно отнести к трем блокам: потребностному, «внутреннему фильтру» и целевому.

В потребностный блок входят следующие компоненты: биологические и социальные потребности, осознание необходимости, долженствования; в блок «внутреннего фильтра» – нравственный контроль, оценка внешней ситуации, оценка своих возможностей, предпочтения (интересы, склонности, уровень притязаний); в целевой блок – образ предмета, могущего удовлетворить потребность, опредмеченное действие (налить воды, решить задачу), потребностная цель (удовлетворить жажду, голод и т.п.), представление процесса удовлетворения потребности (поесть, подвигаться и т.п.).

Е.П. Ильин отмечает, что все эти компоненты мотива могут проявляться в сознании человека в вербализованной или в образной форме, притом не все сразу. В каждом конкретном случае в каждом блоке может быть взят в качестве основания действия или поступка (принимаемого решения) один из компонентов. Структура каждого конкретного мотива строится из сочетания тех компонентов, которые обусловили принятое человеком решение. Сходство внешней структуры мотива у двух лиц (тождество входящих в мотивы компонентов) не означает их тождества по смысловому содержанию. Ведь у каждого человека свои склонности, ценности, интересы, своя оценка ситуации и возможностей, специфическое доминирование потребностей [36, с. 125].

До сих пор шла речь о горизонтальной структуре мотива, но у него может быть структура и вертикальная. Ведь в состав мотива могут входить два или три

компонента из одного блока, один из которых играет главную роль, а остальные – сопутствующую, соподчиненную.

Уяснение структуры мотива важно и для практических психологов, и для педагогов. Акцентирование внимания только на одной из причин может привести к неправильному суждению о человеке и к непоправимым ошибкам.

В психологических работах часто можно встретить понятие «мотивационная сфера личности». В отличие от направленности личности, которая связана с доминирующими потребностями и интересами, под мотивационной сферой личности понимают всю имеющуюся у данного человека совокупность мотивационных образований: мотивов, потребностей, целей, аттитудов, поведенческих паттернов, интересов. С точки зрения развитости, ее характеризуют по широте, гибкости и иерархизированности.

Под широтой мотивационной сферы понимается качественное разнообразие мотивационных факторов. Чем больше у человека разнообразных мотивов, потребностей, интересов и целей, тем более развитой является его мотивационная сфера [44]. Однако, не следует напрямую связывать развитие мотивационной сферы человека с количеством имеющихся у него разнообразных потребностей, склонностей, интересов. Конечно, плохо, когда сфера интересов человека слишком заужена и ограничена только одним-двумя видами развлечений, аспектами профессиональной деятельности и т. п. Но вряд ли можно приветствовать и другую крайность, когда человек проявляет интерес ко всему, серьезно ничем не занимаясь.

Кроме того, мотивационную сферу как подструктуру личности – по В.И. Ковалеву – составляют не столько актуальные потребности и актуальные мотивы, сколько потенциальные мотивы: направленность личности, интересы, мотивационные установки, желания [45].

Гибкость мотивационной сферы характеризуется, по Р.С.Немову, разнообразием средств, с помощью которых может быть удовлетворена одна и та же потребность. Т.е. речь идет фактически о замещении одной цели другой [46]. Иерархизированность мотивационной сферы – отражение в сознании человека значимости той или иной потребности, мотивационной установки, других мотивационных диспозиций, в соответствии с чем одни имеют доминирующее значение при формировании мотива, а другие – подчиненное; одни используются чаще, другие – реже. Целенаправленное формирование мотивационной сферы личности – это, по существу, формирование самой личности, т.е. задача педагогическая по развитию интересов, формированию привычек, целеполаганию и т.д. [47].

Мотивация является главной движущей силой в поведении и деятельности человека, а также в процессе формирования будущего профессионала. Мотивы являются мобильной системой, на которую можно влиять. Даже если выбор будущей профессии студентом был сделан не вполне самостоятельно и недостаточно осознанно, то, целенаправленно формируя устойчивую систему мотивов деятельности, можно помочь будущему специалисту в профессиональной адаптации и профессиональном

становлении [48] . Изучение мотивов выбора будущей профессии и динамики мотивов учения в процессе овладения специальностью даёт возможность корректировать мотивы учения и влиять на профессиональное становление студентов. Эффективность учебного процесса прямо связана с тем, насколько высока мотивация овладения будущей профессией.

На формирование профессиональных намерений оказывают влияние социально-психологические особенности девушек, их интересы, способности, отношение к труду, прошлый опыт, социальное окружение, межличностные отношения. Ориентация на продолжение образования может быть обусловлена уровнем притязаний, самооценкой, а также стремлением добиться успеха [49].

В основе стремления к успеху может лежать особое свойство личности – желание испытать себя или утвердить ценность своей личности или желание добиться социально значимого результата, стремление создать что-то нужное для людей.

## **1.2 Особенности и факторы адаптации у студентов первокурсников**

Исследователи констатируют наличие многофакторной детерминированности процесса адаптации и то, что на разных этапах обучения он определяется структурной перестройкой психологических факторов, его обуславливающих [50]. Каждому преподавателю педагогического колледжа из собственного опыта известно, что работа с учащимися первых курсов, педагогическое общение с первокурсниками имеет свои отличительные особенности. Это обусловлено как психофизиологическими особенностями возраста, так и социальными факторами.

Выделяют три блока факторов, оказывающих влияние на адаптацию к обучению в колледже: социологический, психологический и педагогический. К социологическим факторам относятся возраст студента, его социальное происхождение и тип образовательной школы, которую он уже закончил. Психологический блок содержит индивидуально-психологические, социально-психологические факторы: интеллект, направленность, личностный адаптационный потенциал, положение в группе. Педагогический блок факторов влияния на адаптацию включает в себя уровень педагогического мастерства, организацию среды, материально-техническую базу и др.

Любое обучение, в том числе и профессиональное, является делом не из легких. Это связано с многочисленными причинами организационного, методического и психологического характера. Существуют как общие трудности,

типичные для всех студентов, так и частные, характерные только для студентов младших курсов, например, стрессовые состояния, возникающие у выпускников школ в связи с переходом к другой форме деятельности.

Выпускники школ с первых дней окунаются в совсем другую, не знакомую им жизнь. И для решения вопроса успешной адаптации вчерашних школьников в новых условиях необходимо выявить наиболее типичные проблемы, с которыми сталкивается большинство студентов в первый год своего обучения.

В процессе адаптации студенты испытывают следующие основные трудности: отрицательные переживания, связанные с уходом бывших учеников из школьного коллектива с его взаимной помощью и моральной поддержкой; неопределённость мотивации выбора профессии, недостаточная психологическая подготовка к ней; неумение осуществлять психологическое саморегулирование поведения и деятельности, усугубляемое отсутствием привычки к повседневному контролю педагогов; поиск оптимального режима труда и отдыха в новых условиях; налаживание быта и самообслуживания, особенно при переходе из домашних условий в общежитие; отсутствие навыков самостоятельной работы, неумение конспектировать, работать с первоисточниками, словарями, справочниками и др. Все эти трудности различны по своему происхождению. Одни из них имеют объективный характер, другие – субъективный характер и связаны с недостаточной подготовкой и дефектами воспитания [51].

По результатам исследования, направленного на выявление основных трудностей, с которыми сталкиваются студенты первых курсов, можно назвать следующие самые значительные проблемы первых месяцев обучения: заметно возросший объем учебной нагрузки; сложность усвоения новых учебных дисциплин; сложности в отношениях с товарищами по учебе; выстраивание новой системы отношений с преподавателями.

По результатам того же исследования только 30% из всех опрошенных первокурсников категорически отрицают необходимость психологической помощи. Еще 30% учащихся затруднились с ответом. Остальные 40% первокурсников считают, что психологическая помощь им нужна в первую очередь при решении следующих проблем: преодоление стресса перед первой сессией; вхождение в новый коллектив; сплочение учебной группы; решение личностных проблем.

Одним из важнейших социальных факторов, оказывающим влияние на поведение студента первого курса, на его взаимоотношения с другими учащимися и преподавателями колледжа является произошедшая смена социальной ситуации, необходимость привыкания к новым условиям обучения,

освоения новой социальной роли – студента профессионального учебного заведения [52].

Признавая многофакторную детерминированность адаптации студентов к воспитательно-образовательной среде колледжа, необходимо отметить роль педагогического управления этим процессом. Одной из эффективных форм такого управления выступает деятельность кураторов студенческих групп.

Проведенное анкетирование студентов первого курса показало, что 41% первокурсников помогли адаптироваться к новым условиям обучения в первую очередь собственные черты характера и способности, такие, например, как общительность, доброжелательность, чувство юмора. Одна треть опрошенных студентов считают, что освоиться в новых условиях им помогли товарищи по группе. В единичных анкетах было отмечено, что в адаптационный период студенты рассчитывают на поддержку преподавателей.

Итак, степень социальной адаптации первокурсника в колледже определяет множество факторов: индивидуально-психологические особенности человека, его личностные, деловые и поведенческие качества, ценностные ориентации, академическая активность, состояние здоровья, социальное окружение, статус семьи и т.д.

Из психологии мы знаем, что природными предпосылками являются задатки, благодаря которым у индивида проявляется предрасположенность к определенным видам деятельности. Но для того, чтобы на основе задатков развивались профессиональные качества необходимо наличие трех условий. Прежде всего, необходимо, чтобы индивид был способен адаптироваться к выбранной профессии. Далее, индивид должен получить общее образование. И, наконец, он должен быть специально подготовлен к профессии, которую он сознательно выбрал [53].

Первым делом, для того, чтобы личность могла успешно заниматься деятельностью она должна быть внутренне адаптирована (приспособлена) к этой деятельности. Это значит, чтобы у индивида появилось осознанное желание заниматься какой-то деятельностью. Для этого общество, семья, школа, средства массовой информации должны помочь личности сформировать на основе врожденной потребности в активности готовность принять участие в трудовой деятельности для того, чтобы принести пользу себе и обществу.

Общее желание трудиться, должно быть конкретизировано и направлено на определенную профессию. Но прежде чем произойдет профессиональное определение необходимо, чтобы индивид получил хотя бы общие знания о существующих профессиях. Таким образом, профессиональная ориентация является начальным этапом внутренней адаптации к профессии [54].

Вторым этапом внутренней адаптации является выбор профессии, которой

желал бы заниматься субъект. Этот этап является очень важным и имеет большое значение для личности, так как неправильный выбор профессии окажет неблагоприятное воздействие на человека и на весь его жизненный путь. Неудовлетворенность профессией может привести к деформации личности, к занижению своих возможностей и к проявлению комплекса неполноценности.

Причиной необоснованного выбора профессии является неправильно сформированная мотивация. В основе этого могут лежать самые разнообразные факторы. Чаще всего это имеет место в результате внешнего благоприятного впечатления о профессии, полученного на основе поверхностного ознакомления с ней. Необоснованный выбор профессии иногда связан с желанием родителей и близких людей, со стремлением подражать авторитетному человеку. В некоторых случаях выбор профессии происходит совершенно случайно под влиянием друзей, которые решили заниматься какой-то профессией. Иногда при поступлении в высшую школу выбирают такую специальность, где наименьший конкурс. Конечно, имеются и такие критерии, под влиянием которых возникают правильные и обоснованные мотивы при выборе профессии. Одним из таких мотивов является глубокий интерес к профессии, увлеченность и склонность заниматься ею. Но для того, чтобы субъект мог успешно заниматься избранной деятельностью необходимо, чтобы наряду с адаптацией внутренних условий происходила адаптация внешних условий, в которых она осуществляется [55].

Адаптация внешних условий предполагает создание такой обстановки в помещениях, где осуществляется деятельность, которая бы обеспечивала высокую активность и работоспособность человека и чувство комфорта. К внешним факторам, которые должны быть адаптированы к человеку, относят социальную и физико-химическую среду, в которой осуществляет профессиональную деятельность субъект. Благоприятная социальная среда предполагает наличие хорошего психологического климата, установления дружеских отношений между людьми, сотрудничество и взаимопомощь в процессе деятельности [56]. Среда должна обеспечить благоприятный микроклимат в помещении, оптимальный состав воздуха, температуру, влажность, освещение и акустику.

Кроме адаптации большое значение для успешного осуществления деятельности имеет подготовка к ней, которая предполагает получение общего и специального образования. Общее образование дает возможность овладеть общественно-историческим опытом человечества, а специальное – получить научную и практическую информацию, необходимую для выполнения профессиональной деятельности [57].

Согласно предположению К.К. Платонова, которое мы разделяем, профессиональная адаптация является решающим периодом ориентации, так как от того, насколько трудно или легко, быстро или медленно человек будет осваивать педагогическую работу, с окружающими его людьми, будет зависеть, как сложится его профессиональный путь. Профессиональная ориентация

сопровождает каждый этап самоопределения личности, который может включать в себя и профессиональную адаптацию. Социологи выделяют ключевое определение «трудовая адаптация», то есть социальный процесс усвоения новой трудовой ситуации, в которой личность и трудовая среда оказывают активное воздействие друг на друга и являются адаптивно-адаптирующими системами [58]. Поскольку профессиональная адаптация выражается в определенном уровне овладения навыками и умениями, в формировании некоторых необходимых качеств личности, в развитии устойчивого положительного отношения работника к своей профессии, можно говорить о том, что она (во всяком случае, первый ее этап) приходится на время обучения в колледже, – при получении образования.

Социальная адаптация имеет две формы: активную, когда индивид стремится воздействовать на среду с тем, чтобы изменить ее, и пассивную, когда он не стремится к такому воздействию и изменению. Один из видов социальной адаптации – приспособление к условиям рынка труда с конкуренцией. В связи с изменением мотивов поступления абитуриентов в педагогический колледж на начальном этапе обучения встает задача ориентации студентов-первокурсников на профессию воспитателя детского сада, которая может быть решена через создание определенных педагогических условий для профессионального самоопределения студентов [59].

Студенческий период выпадает на юношеский возраст, который является напряженным периодом формирования нравственного сознания, выработки ценностных ориентаций и идеалов, устойчивого мировоззрения, гражданских качеств личности. Хронологические границы юношества определяются по-разному. Некоторые психологи (Слободчиков В.И., Исаев Е.И. [60]) считают, что юность охватывает период жизни от тринадцати до восемнадцати лет. В дальнейшем для описания психологических особенностей студентов-первокурсников мы будем придерживаться периодизации В.И. Слободчикова, Е.И. Исаева. Последние отмечают главными новообразованиями юношеского возраста: саморефлексию, осознание собственной индивидуальности, формирование жизненных планов, готовность к самоопределению, установка на сознательное построение собственной жизни, постепенное вращение в различные сферы жизни [61].

Степень индивидуализации представляет этап в духовной жизни человека, связанный с выработкой собственного мировоззрения, с определением своей самобытности и уникальности. Центральной проблемой молодого человека является нахождение индивидуального, подлинно собственного отношения к социальной реальности, к своей культуре и к своему времени. С началом ступени индивидуализации связана рефлексия своих способностей как действительно своих способностей. Юноша или девушка должны быть не только носителями своих способностей, не просто актуализировать их, но и стать их субъектом. На ступени индивидуализации впервые начинается авторство

в становлении своих способностей, сознательное и целенаправленное саморазвитие.

Переход к взрослой жизни, как и всякий переходный этап, содержит в себе внутренние противоречия, связанные с особенностями развития личности. Это касается и девушек, которые начинают самостоятельную жизнь в обществе, приобретает статус взрослого человека. Но, с другой стороны, опыта «взрослой» жизни у нее еще нет, молодой девушке еще только предстоит его приобрести. Различные «взрослые» роли усваиваются ею не сразу и не одновременно. Девушка старается всячески подчеркнуть свою самостоятельность в выборе и принятии решений, однако сам этот выбор нередко осуществляет импульсивно, под влиянием обстоятельств. Она болезненно воспринимает, когда, как ей кажется, ограничивают ее самостоятельность, когда критикуют её непродуманные решения, однако внутренний самоконтроль у нее развит еще недостаточно [62].

Начало обучения в среднем профессиональном учебном заведении, принятие учеником школы новой социальной роли – роли студента – наиболее значимый период, существенно влияющий на возможности личной самореализации, профессионального самоопределения и построения карьеры. Именно в этот период происходит первая встреча студента с той психологической средой, которая создана в учебном заведении, и с которой ему предстоит в различных формах и по разным поводам взаимодействовать все годы обучения. Будет ли заложен в период адаптации студента фундамент его дальнейшего успешного обучения, профессионального становления, или с приходом в учебное заведение выпускник школы попадет в чужой, непонятный, а, следовательно, и враждебный мир? Адаптация является предпосылкой активной деятельности и необходимым условием ее деятельности. В этом заключается положительное значение адаптации для успешного функционирования индивида в той или иной социальной роли. Под адаптационной способностью понимают способность человека приспособляться к различным требованиям (социальным и физическим) среды без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой.

Успешную адаптацию студентов можно рассматривать как их включенность: в новую социальную среду, учебно-познавательный процесс, в новую систему отношений. Бывшие школьники, поступающие в колледж, – только на пути к самоопределению. Многие осознанно выбрали специальность, по которой хотели бы получить образование и трудиться в будущем, но есть и такие, у которых жизненные планы не определены. От того, как произойдет приобщение личности к новым условиям вхождения в социальную среду, насколько будут преодолены трудности с приобретением профессиональных навыков (при отсутствии навыков самостоятельной работы), зависит, как сформируется у студентов умение найти способы самореализации не только в рамках профессии, но и вне ее. На «базе» этих умений в дальнейшем будет строиться личностный и профессиональный рост, происходить формирование жизненных планов [63].

На дошкольное отделение педагогического колледжа сегодня приходят далеко не самые сильные учащиеся. Зачастую это дети, которые поступили в колледж по причине того, что им посоветовали родители или им посоветовали друзья. Адаптация студентов к обучению в среднем профессиональном учебном заведении имеет свои особенности. Вхождение девушек в колледжную систему обучения, приобретение ими нового социального статуса студента требует от них выработки новых способов поведения, позволяющих им в наибольшей степени соответствовать своему новому статусу. Такой процесс приспособления может проходить достаточно длительное время, что может вызвать у человека перенапряжение как на психологическом, так и на физиологическом уровнях, вследствие чего у студента снижается активность, и он не может не только выработать новые способы поведения, но и выполнить привычные для него виды деятельности.

Специфика процесса адаптации в колледже определяется различием в методах обучения и в его организации в средней школе и колледже, что порождает своеобразный отрицательный эффект – дидактический барьер. Первокурсникам не достает различных навыков и умений, которые необходимы в колледже для успешного овладения программой. Попытки компенсировать это усидчивостью не всегда приводят к успеху. Проходит немало времени, прежде чем студент приспособится к условиям обучения в колледже. Многими это достигается слишком большой ценой. Отсюда и низкая успеваемость на первом курсе и отсев по результатам сессии. Приспособление к новым условиям требует много сил, из-за чего возникают существенные различия в деятельности и результатах обучения в школе и колледже. Одной из причин низких темпов адаптации студентов является несогласованность в педагогическом взаимодействии между преподавателем и студентом при организации способов учения. Трудности адаптации – это не что иное, как трудности совмещения усилий преподавателя и студента при организации способов учения.

В концепции А.В.Петровского [64] адаптация рассматривается как особый момент, фаза в становлении человека, от которой в значительной степени зависит характер его дальнейшего личностного развития. Различают три формы адаптации студентов-первокурсников к условиям обучения в колледже:

- Адаптация формальная, касающаяся познавательно-информационного приспособления студентов к новому окружению, к структуре среднего специального учебного заведения, к содержанию обучения в ней, ее требованиям к своим обязанностям;
- Адаптация общественная, то есть процесс внутренней интеграции (объединения) групп студентов-первокурсников и интеграция этих же групп со студенческим окружением в целом;
- Адаптация дидактическая, касающаяся подготовки студентов к новым формам и методам учебной работы в колледже.

Для успешной адаптации необходимым является проявление активной позиции, которая должна быть не только у преподавателя, но и у студента, то есть должна быть совместная деятельность. Студент должен сам находить и выбирать для себя способы и пути достижения той или иной образовательной цели, преподаватель – создавать для этого условия.

Анализ полученных данных позволяет воссоздать целостную картину состояния дел в группах нового набора, определить направления в работе, основными из которых являются: разумная сохранность контингента, гуманное отношение к реальным трудностям студентов и оказание помощи в их преодолении, формирование устойчивого интереса к избранной профессии, создание оптимальных условий для развития творческих способностей студентов. Например, представление своей группы на сцене колледжа «Мы студенты педагогического колледжа» или участие в издании студенческой странички в газете «СИЯНД»; выработка учебных умений и навыков и ответственного отношения к учению, организация процессов воспитания и самовоспитания, например, через дисциплину «Введение в специальность».

В процессе адаптации может возникнуть стадия затрудненной адаптации. Она характеризуется сочетанием внешних и внутренних трудностей, которые могут приобрести устойчивый характер, перейти в дезадаптированность. На стадии затрудненной адаптации возникает противоречие между требованиями изменившейся социальной ситуации и потребностями, стремлениями, ценностными ориентациями студента; между внешним состоянием среды и внутренним состоянием студента, между объективно возникающими затруднениями и недостаточными субъективными возможностями их преодоления [65].

### **1.3 Влияние профессиональной мотивации на учебную адаптацию у студентов педагогических специальностей**

Влияние мотивации на адаптационную деятельность очень велико. Чем выше сила мотивации, тем успешнее проходит адаптация личности в группе. Однако, мотив может характеризоваться не только как количественная величина (сильный – слабый), но и как качественная. В этом плане обычно

выделяют мотивы внутренние и внешние. Внутренние мотивы имеют прямое отношение к деятельности, которой занимается человек. Это может быть удовлетворение познавательной потребности, потребности в общении в процессе обучения, работы. Если же значение имеют другие потребности, такие как социальный престиж, заработная плата, то говорят о внешних мотивах [66].

В практике среднего профессионального образования важное значение для обеспечения результативности учебно-познавательной деятельности студентов, приобретает формирование профессиональной мотивации положительного отношения к будущей профессии. Если студент сознательно выбрал профессию, считает её достойное и значимой для себя и общества, то это положительно влияет на качество его учебно-познавательной деятельности. Динамика профессиональной мотивации имеет достаточно сложный характер и изменяется от курса к курсу. С помощью экспериментов было выяснено, что наиболее удовлетворены избранной профессией студенты-первокурсники. Так же следует отметить, что деление мотивов на внутренние и внешние является недостаточным. Сами внешние мотивы могут быть положительными, такими как мотивация успеха, достижения, и отрицательными [67]. Очевидно, что внешние положительные мотивы более эффективны для успешной адаптации личности, чем внешние отрицательные, даже если по силе они равны.

Анализируя экспериментальные исследования можно создать обобщенный портрет личности, доминирующей мотивацией которой является надежда на успех, и личности, доминирующей мотивацией которой является боязнь и ожидание неудачи в процессе адаптации в группе.

Личности, мотивированные на успех в деятельности обычно активны, инициативны. Если встречаются препятствия – ищут способы их преодоления. Отличаются настойчивостью в достижении цели. Предпочитают выбирать средние по трудности или слегка завышенные, но достижимые цели, а нереалистически высокие, отклоняют [68]. То есть предпочитают рисковать расчетливо. Но такая расчетливость ведет к суммарному успеху, поскольку не связана ни с незначительными успехами при заниженных целях, ни с вероятными случайными успехами при завышенных. В случае чередования успехов и неудач, склонны к переоцениванию своих неудач, а также к восприятию и переживанию времени как «целенаправленно быстрого», а не бесцельно текущего.

Наряду с вышеперечисленными свойствами мы бы хотели выделить несколько индивидуально – личностных характеристик, которые, как мы полагаем, могут оказывать влияние на уровень адаптации и нам важно применить это в своей исследовательской работе. Это локус контроль и коммуникативный контроль и эмоциональная устойчивость личности.

Студенты первого курса опираются, как правило, на свои идеальные представления о будущей профессии, которые на более старших курсах

при столкновении с реалиями жизни подчиняются изменениям, иногда приобретают иной характер.

Именно на первом курсе происходит глубокая психологическая перестройка личности студента, адаптация бывшего абитуриента к студенческой жизни. Этот процесс связан с разрушением предыдущих стереотипов, что может привести к нервным срывам, стрессовых реакций, сравнительно низкой успеваемости, трудности в общении. Эти особенности переориентации из школьной жизни на новые принципы, связанные с ослаблением или отсутствием родительского контроля, необходимостью самостоятельного решения проблем быта и самообслуживания (особенно при переходе из домашних условий в общежитии), жизнедеятельности в новых социальных условиях, усвоение больших по объему массивов информации в высоком темпе и т.д., имеют различные последствия для студентов с разным типом нервной системы, темперамента, характера, различных способностей [69].

Поэтому для выработки стратегии и тактики, обеспечивающие оптимальную адаптацию студентов в колледже, важно знать индивидуальные особенности студента, на основе которых будет строиться система его привлечения к новым видам деятельности, нового круга общения, учесть структуру доминирующих мотивов, уровень самооценки, способность к сознательной регуляции поведения. Эти знания дадут возможности преподавателю предотвратить дезадаптивных синдрома, психологическом дискомфорта, сократить процесс адаптации студентов в условиях педагогического колледжа.

Основные тенденции адаптационного процесса отражают с одной стороны, степень благополучия (неблагополучия) в становлении субъектности студентов в учебно-профессиональной деятельности, а с другой стороны, меру соответствия их мотивационно-смысловой сферы личности групповым и общественным ожиданиям. В этом случае возможно творческое освоение студентами деятельности, либо её деформация - потеря цели и предмета деятельности [70].

Психологическая подготовленность студентов к познавательной активности и других видов деятельности определяется способностью к устойчивой концентрации внимания, длительной работоспособностью, способностью работать в разных условиях, объемом умственного труда. Все это составляет социальную основу адаптации студентов к психологическим нагрузкам, в частности, понимание ситуации и ответную реакцию на нее, умелое пользование информацией, способность находить неординарные ответы и решения. Сложная и многоплановая реакция адаптации проявляется в виде специфических ответов саморегулируемых систем организма на разнообразные ситуации.

Психологическая неподготовленность к новым социальным условиям негативно действует на общее состояние здоровья студентов, ослабляет внимание, память, мышление, волю. Возникает состояние эмоционального напряжения, которое, как известно, может стать патогенной основой различных заболеваний: разрушается гармония и четкость поведения, приводит к нервным расстройствам. В этом случае возникают противоречия между внутренними возможностями студента и внешними трудностями [71]. Стрессовые ситуации нарушают адаптацию и приспособления девушек к новой среде. Результатом стрессовых ситуаций является низкая успеваемость на первой зимней сессии, высокий уровень заболеваемости.

На процесс адаптации первокурсников влияет ряд факторов, главными из которых являются хорошие бытовые условия, интересный досуг, знания и умение сознательно преодолевать трудности и проблемы адаптационного периода, удовлетворение учебным процессом и социальным окружением. В связи с этим, необходимо детально изучать, систематизировать, объяснить тенденции адаптационного процесса первокурсников и влияние мотивации на выбранную профессию.

Таким образом, анализ литературы показал, что на сегодня нет единых взглядов на мотивы и причины адаптации. Кроме того, в психолого-педагогической литературе недостаточно, почти совсем не изучена проблема взаимосвязи мотивации и учебной адаптации, это касается и студентов педагогических колледжей, которые обучаются на воспитателя детского сада.

Многие исследователи под профессиональной мотивацией понимают частный вид мотивации, включенной в деятельность учения [72]. Уровень развития мотивационной сферы студента зависит от способов, условий, средств профессионального обучения в колледже, осознания собственного смысла учения, предметно-рефлексивного отношения к обучению, субъектной активности и субъектного отношения к будущей профессии.

Качественные особенности развития мотивационной сферы личности студента зависят от идентификации образа Я, образа мира, образа будущей профессиональной деятельности, самооценки и рефлексии. Мотивационная сфера личности определяется деятельностью. Для того чтобы деятельность, в том числе учебная деятельность стала компонентом развития и саморазвития, важно не только глубоко понимать характер ее содержания, но и постоянно совершенствовать мотивационную сторону личности [73]. Глубокое познание и понимание мотивационной сферы может обеспечить успех, направить активность личности студента в нужное русло ее развития. Качество и продуктивность обучения студентов в педагогическом колледже зависит не только от уровня способностей студента, но и силой мотивации, желания, которые определяются как личностными особенностями, так и свойствами учебной ситуации, методов обучения, характером общения и процесса адаптации

студентов в целом. Адаптация же зависит от разных причин, в том числе и от мотива выбранной профессии.

Мы убедились, что формирование профессиональной мотивации тесно связано не только с успешностью учебной деятельности, но и со всем ходом личностного развития в этот период, прежде всего, с формированием самооценки учащихся. Кроме того, на динамику мотивации учения оказывают влияние целый ряд факторов. Снижение мотивации учения на первом курсе, возможно, связано с тем, что интерес к профессии, сформированный на базе несознательного выбора, угасает при возникших трудностях. Высокая мотивация, в свою очередь, влияет на успешную адаптацию, которая определяется психологическим комфортом, моральным удовлетворением от обучения и в решающей степени может повлиять на судьбу будущего специалиста в избранной им сфере деятельности.

Сегодня, можно предположить о том, что между профессиональной мотивацией и учебной адаптацией существует взаимосвязь: чем выше внутренняя мотивация, тем лучше проходит процесс адаптации. Этому и будет посвящено наше исследование.

## **II Материалы и методы исследования**

### **2.1 Характеристика материалов и основные принципы исследования профессиональной мотивации и учебной адаптации студентов-первокурсников педагогического колледжа отделения «Дошкольное воспитание и обучение»**

В начале нашего исследования была обозначена проблема – студенты, поступившие в педагогический колледж на специальность «Дошкольное воспитание и обучение», имеют низкий уровень знаний, разные мотивы на получение профессии воспитателя детского сада. Кроме того, мотивы на получение профессии влияют на адаптацию в целом, в том числе и успешность обучения в колледже.

Напомним, что предметом исследования является взаимосвязь профессиональной мотивации и учебной адаптации у студентов педагогического колледжа по специальности «Дошкольное воспитание и обучение».

Для исследования данной проблемы была изучена литература и определен инструментарий – методики для диагностики на разных этапах исследования, которые помогут показать взаимосвязь мотивации и адаптации студентов педагогического колледжа, будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

Для того чтобы показать взаимосвязи мотивации на выбранную профессию и учебной адаптации к новым условиям обучения в колледже, необходимо выявить мотивы на получение профессии воспитателя детского сада, все ли студенты первого курса пришли осознанно и с желанием учиться по специальности «Дошкольное воспитание и обучение».

Сегодня личность и индивидуальность человека с присущими ему характеристиками являются результатом образовательного процесса. При этом воспитание личности заключается, прежде всего, в развитии его потребностей и мотивов, а характер мотивации может служить показателем качества образования и успешности обучения в целом.

Фактор мотивации для успешной учебы сильнее, чем фактор интеллекта. Осознание высокой значимости мотива учения для успешной учебы привлекло к выделению принципа мотивационного обеспечения учебного процесса [74].

Среди разнообразных мотивов к профессии принято выделять внутренние и внешние мотивы. Если мотивы побуждающие деятельность студента не связаны с ней, то их называют внешними по отношению к этой деятельности. Если же мотивы непосредственно связаны с самой деятельностью, то их называют внутренними [75].

В теоретической части нашего исследования мы более подробно остановились на мотивах к будущей профессии. В связи с этим, были отобраны три методики на определение мотивов, которые применимы для учащихся первых курсов по специальности «Дошкольное воспитание

и обучение»: экспресс-анкета «Интерес первокурсников к обучению в педагогическом колледже» [10], методика изучения мотивации обучения старших подростков на этапе окончания средней школы (Н.В.Калинина, М.И.Лукьянова М. И.) [11], методика диагностики направленности учебной мотивации (Т.Д.Дубовицкая) [12].

Методика изучения мотивации обучения старших подростков на этапе окончания средней школы позволяет выделить уровни мотивации учения у студентов после окончания школы. Кроме того, уровни мотивации по первому блоку показывают, насколько сильным для школьника является личностный смысл обучения [10, с.56]. Уровни мотивации по второму блоку свидетельствуют о степени развитости у учащихся способности к целеполаганию. Анализ данных по каждому из этих показателей мотивации позволит сделать вывод об эффективности психолого-педагогической работы в плане формирования личностного смысла учения и способности к целеполаганию, а также сформулировать соответствующие коррекционно-развивающие задачи.

По каждому показателю мотивации (то есть в каждом из содержательных блоков – IV, V, VI) возможные суммы баллов будут таковы: +30; +20; +10; 0; –10; – 20; –30. Следовательно, если учащийся набирает по каждому из данных показателей: +30; +20 баллов, то можно сделать вывод о явном преобладании у него внутренних мотивов над внешними (показатель IV), о наличии стремления к успеху в учебной деятельности (показатель V) и реализации учебных мотивов в поведении (показатель VI); + 10; 0; –10 баллов, то внешние и внутренние мотивы выражены примерно в равной степени, присутствует как стремление к успеху, так и недопущение неудач в учебной деятельности; учебные мотивы реализуются в поведении довольно редко; –20; –30 баллов, то следует говорить о явном преобладании внешних мотивов над внутренними, о стремлении к недопущению неудач в учебных действиях и его преобладании над стремлением к достижению успехов, об отсутствии поведенческой активности при реализации учебных мотивов [10, с.57].

Таким образом, оценка эффективности образовательного процесса осуществлялась по следующим групповым показателям:

- количество учащихся с высоким и очень высоким уровнем развития учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;
- количество учащихся со средним уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;
- количество учащихся с низким уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего количества обследуемых.

Об успехах деятельности образовательного учреждения можно говорить в том случае, если при выборе мотивов учащимися явно преобладают познавательный и социальный мотивы. Кроме того, поэлементный качественный анализ основных компонентов (показателей) учебной мотивации осуществляется на основе вычисления следующих показателей:

- ✓ количество учащихся, имеющих очень высокий и высокий уровни понимания личностного смысла обучения, а также количество учащихся, у которых понимание личностного смысла отсутствует (определяется процентное соотношение между ними);
- ✓ количество учащихся с очень высоким и высоким уровнями целеполагания, а также количество школьников с низким уровнем целеполагания (определяется процентное соотношение между ними);
- ✓ количество учащихся с явным преобладанием внутренней мотивации учения, а также количество учащихся с преобладанием внешних мотивов учения (определяется процентное соотношение между ними);
- ✓ количество школьников с ярко выраженным стремлением к достижению успехов в учении и количество школьников, у которых преобладает стремление к недопущению неудач в учебном процессе (определяется процентное соотношение между ними);
- ✓ количество подростков, активно реализующих учебные мотивы в собственном поведении, и количество учащихся, у которых отсутствует активность в реализации учебных мотивов (определяется процентное соотношение между ними) [10, с.58].

Основные принципы исследования – выделить учащихся с внешней и внутренней мотивацией, а также выявить фактор мотивации для дальнейшего обучения в колледже. Выбранные методики для выявления мотивации у студентов направлены на выявление уровни развития внутренней мотивации учебной деятельности учащихся при изучении ими конкретных предметов [76].

Изначально мы определили, что студенты поступают в колледж обучаться по специальности «Дошкольное воспитание и обучение» по остаточному принципу и не имеют в большинстве случаев внутренних мотивов на профессию.

Для выявления направленности и уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности была выбрана Методика диагностики направленности учебной мотивации (Т.Д. Дубовицкая) [11, с. 16]. Данная методика содержит 20 суждений и предложенных вариантов ответов. Как отмечает автор методики Т.Д. Дубовицкая [11, с.16], предложенная методика прошла проверку надежности при диагностике студентов средних профессиональных заведений г. Стерлитамака в возрасте от 16 – 25 лет), и может использоваться:

- для выяснения причин неуспеваемости студентов;
- для выявления категорий учащихся в зависимости от направленности мотивации изучения предмета;
- для обеспечения психологического сопровождения учащихся в процессе обучения;
- в преподавании курсов педагогики и психодиагностики в вузах и колледжах для практического знакомства студентов с различными видами мотивов учебной деятельности и поиска мотивов и приемов активизации мотивационной сферы учащихся.

По итогам опроса студентов и в ходе профориентационной работы в школах отмечено, что среди абитуриентов преобладает внешний мотив учения, что может сказаться и на дальнейшей адаптации студентов в условиях педагогического колледжа [77].

В адаптации личности студента-первокурсника и соответственно учебной группы, в которую он входит, к новой для него социокультурной среде педагогического колледжа Е. В. Осипчукова [78] выделяет в следующие стадии:

- начальная стадия, когда индивид или группа осознают, как они должны вести себя в новой для них социальной среде, но еще не готовы признать и принять систему ценностей новой среды вуза и стремятся придерживаться прежней системы ценностей;
- стадия терпимости, когда индивид, группа и новая среда проявляют взаимную терпимость к системам ценностей и образцам поведения друг друга;
- аккомодация, т.е. признание и принятие индивидом основных элементов системы ценностей новой среды при одновременном признании некоторых ценностей индивида, группы новой социокультурной средой;
- ассимиляция, т.е. полное совпадение систем ценностей индивида, группы и среды.

В результате реализации личностного адаптационного потенциала в процессе адаптации достигается определенное состояние личности – адаптированность, как результат, итог процесса адаптации. Достижение определенного уровня адаптированности зависит от того, какие стратегии адаптивного поведения выбирает человек в ситуации взаимодействия с окружающей средой и как эти стратегии сочетаются между собой [79].

Для выявления уровня адаптации студентов нами были выбраны три методики.

1. Опросник «Выявление уровня тревожности» (Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко) [13].
2. Опросник «Самооценка психических состояний личности» (Г. Айзенка) [14].
3. Методика «Шкала тревожности» (по Кондашу) [15].

Для того, чтобы выяснить, уровень адаптации студентов на первом курсе, необходимо изучить уровень тревожности студентов.

Тест-опросник «Выявление уровня тревожности» (из книги Л.А.Головей, Е.Ф. Рыбалко) [13, с.122]. Он включает в себя 32 суждения. По ним возможны пять вариантов ответов, каждый из которых кодируется баллами по схеме. Тест используется как индивидуально, так и в группе. После обработки результатов, можно определить, что при высоком уровне самооценки человек оказывается неотягощенным «комплексом неполноценности», правильно реагирует на замечания других и редко сомневается в своих действиях. При среднем он редко страдает от «комплекса неполноценности» и время от времени старается подладиться под мнения других. При низком уровне самооценки человек болезненно переносит критику в свой адрес, старается всегда считаться с мнениями других и часто страдает от «комплекса неполноценности».

Опросник Г. Айзенка «Самооценка психических состояний личности», адаптированный Н.В.Перешеиной и М.Н.Заостровцевой к подростковому возрасту. Опросник Г. Айзенка включает описание различных психических состояний, наличие которых у себя испытуемый должен подтвердить или опровергнуть. Опросник дает возможность определить уровень тревожности, фрустрации, агрессии и ригидности. Каждому испытуемому предлагается опросник из 40 предложений [14, с.34].

Методика «Выявление уровня тревожности у подростков» (по Кондашу) позволяет выявить разные виды тревожности. Кроме того, данная диагностика построена так, чтобы человек не выявлял у себя тревожность или ее отсутствие ситуативно, а наоборот оценивал обстоятельства, вызывающие ту или иную степень тревоги, и умел анализировать действительные причины тревоги [15, с.48]. Данная методика направлена на выявление разных видов тревожности: а) учебная тревожность; б) самооценочная тревожность; в) межличностная тревожность, вызванная общением со сверстниками.

Анализируя данные анкет студентов при поступлении в колледж, мы смогли определить, какие мотивы легли в основу выбора профессии первокурсниками. Были сделаны следующие выводы: выбор профессии осуществлялся учащимися в основном под влиянием родителей (16 %) и друзей (12%). Недопустимо низкой в этом отношении продолжает оставаться роль общеобразовательной школы (9%) и средств массовой информации (6%). В качестве мотива поступления в колледж 23 % респондентов отмечают нежелание продолжать обучение в общеобразовательной школе, страх перед ЕНТ (Единое национальное тестирование), а 8 % - возможность получить среднее специальное образование бесплатно. И только 26 % - указывают на то, что выбрали профессию осознанно.

Для исследования проблемы взаимосвязи профессиональной адаптации и учебной мотивации мы начнем с отбора группы респондентов, характеристику которой отразим в следующем параграфе.

## 2.2 Характеристика общей исследуемой группы

Учебная группа является одной из разновидностей малых групп, своего рода ячейка института социализации, в роли которого выступает учебное заведение, в нашем случае педагогический колледж им. Б.Ахметова города Павлодара.

Система организации обучения построена таким образом, что учебные группы формируются случайным образом, объединяя в единые коллективы личности, имеющие разный социальный статус, интеллектуальный уровень, разные стереотипы поведения и общения, и личностные качества.

Психолого-педагогической службой колледжа при формировании группы учитываются разные факторы, потому как учебная группа играет немалую, даже можно сказать, значительную роль в развитии положительных качеств. Чем сплочённее и дружнее группа, тем эффективней она работает на развитие каждой личности.

Конкурсный отбор абитуриентов в колледж на специальность «Дошкольное воспитание» отражает примерно одинаковый уровень общих интеллектуальных способностей (одинаковые способности). На первое место выступает фактор профессиональной мотивации. Одну из ведущих ролей в формировании успевающих и неуспевающих начинает играть система внутренних побуждений личности к учебно-познавательной деятельности в колледже. Если студент правильно оценивает профессию, считает её достойной и значимой для общества, то это положительно влияет на процесс его обучения.

Для исследования нами была определена группа респондентов – это студенты первых курсов, которые обучаются по специальности «Дошкольное воспитание и обучение» в количестве 100 человек.

Все студентки – девушки в возрасте 15-16 лет, поступили на обучение в Павлодарский педагогический колледж им. Б.Ахметова после девятого класса общеобразовательных школ. Большая часть студентов из сельской зоны.

Студенты обучаются в четырех группах с одинаковым количественным составом по 25 человек (ДВО-11,12,13,14).

По данным вступительных экзаменов, средний балл у учащихся при поступлении в колледж составил 3,3. Это свидетельствует о достаточно низком качестве обучения за период школьного обучения. Учащиеся, не набравшие проходной балл на другие педагогические специальности (НО, Ин.яз.), остались обучаться по специальности «Дошкольное воспитание и обучение», объясняя это тем, что хотят остаться в городе, хотят работать по педагогической специальности, понравились условия колледжа, посоветовали друзья и родители, смогли быстро найти общий язык с другими девушками (социальный комфорт).

При формировании групп учитывались следующие данные:

1. Равное соотношение по количеству набранных баллов при поступлении в колледж: студенты с высоким и низким процентом качества знаний (из протокола поступивших абитуриентов: 25% учащихся имеют средний балл по итогам обучения в школе – 4,0 и 75% учащихся – 3, 4 балла).
2. Равное процентное соотношение студентов из сельской зоны и города (из анализа приемных документов) 30% учащихся из городов: Павлодара, Экибастуза, Аксу и 70% – сельская зона (Актогайский, Иртышский, Железинский, Майский, Павлодарский, Щербактинский район).
3. По национальному составу – преобладает количество учащихся казахской национальности – 60 % и 40% – русских, украинцев, татар, белорусов и др.

Как было указано выше, объектом исследования являются студенты, а предметом исследования – профессиональная мотивация и учебная адаптация у студентов педагогического колледжа по специальности «Дошкольное воспитание и обучение».

Все студентки, обучающиеся на первом курсе по специальности «Дошкольное воспитание и обучение» дали информированное согласие на участие в исследовании.

В ходе исследования респонденты охотно работали с анкетами, опросниками и стимульным материалом избранных методик.

### 2.3 Репрезентативность и валидность методов для эксперимента

Репрезентативность выбора на общую популяцию подтверждается тем, что группа для исследования случайная. В нашем случае эксперимент проводился на базе Павлодарского педагогического колледжа независимо от мотивов поступления абитуриентов на специальность «Дошкольное воспитание и обучение», что соответствует критериям соответствия характеристик выборки характеристикам популяции или генеральной совокупности в целом. Репрезентативность определяет, насколько возможно обобщать результаты исследования с привлечением определённой выборки на всю генеральную совокупность, из которой она была собрана.

Для исследования были отобраны валидные методики, общепринятые в ряде исследований, которые описаны в литературных источниках [80].

Так, тест Т.Д.Дубовицкой проверен на надежность. Надежность и точность по формуле Рюлона составила 0.933, надежность – согласованность составила 0.935 по формуле Спирмена-Брауна, и 0.927 по формуле Крюнбаха. Вычислены также следующие показатели: медиана – 10, стандартное отклонение – 6, минимальное число баллов – 0, максимальное число баллов – 20. Проверка валидности осуществлялась путем выделения двух контрастных групп учебных предметов: предметы, которые по мнению студентов нравились и были интересными, предметы, которые не нравились студентам, были им не интересны.

Обработке были подвергнуты 100 испытуемых, где средне-арифметическое для первой группы составило 16, 4, среднее квадратическое отклонение – 3, 26. Значение  $t$  (критерий Стьюдента) значительно превысило однопроцентный уровень значимости, что свидетельствует о том, что разработанный тест в высокой степени характеризует то, для измерения чего он предназначен [81].

Для того, чтобы доверительный интервал имел числовое отображение условились, что он равен такому диапазону, в который попадает 95% параметров. Т.е. вероятность, того что величина находится вне доверительного интервала меньше 5%. Если группа больше 200, то доверительный интервал совпадает с правилом « $\pm 2s$ », (т.е. можно заявить, что 95% из всей популяции будет находиться в диапазоне от  $\pm 2s$ )[82].

Наша группа меньше 200 респондентов, это говорит о возможности сопоставить поправочные коэффициенты, которые берутся из поправочных таблиц (коэффициенты Стьюдента).

Стандартная ошибка среднего всегда меньше, чем среднеквадратичное отклонение, значит и доверительный интервал для среднего уже, чем для самого

параметра. При условии нормального распределения разработаны поправочные коэффициенты для доверительного интервала среднего.

Например, для группы ( $n=6$ ) поправочный коэффициент для определения доверительного интервала для среднего составляет  $\pm 2,571s$ , в то время как для определения доверительного интервала для параметра поправочный коэффициент достигает  $\pm 7,5s$ . Найти их можно по таблице Стьюдента.

Коэффициент Стьюдента позволяет определить доверительный интервал среднего значения в зависимости от количества человек в выборке.

В литературе не представлен диагностический материал, который бы позволил показать влияние мотивации на адаптацию, на их взаимосвязи. В мировой психолого-педагогической практики в основном рассмотрены разные виды мотивации с вопросами адаптации. Определить взаимодействие двух компонентов с помощью конкретной методики не представляется возможным. Однако, выяснение мотивов на выбранную профессию и адаптацию к новым условиям обучения можно измерить с помощью описанных ранее методик. Необходимо после проведения замеров на каждом этапе исследования доказать взаимосвязь данных компонентов.

Валидность сбора данных заключалась в том, что данные собирались одним и тем же человеком, который прошел обучение. Для чистоты эксперимента была отведена специальная аудитория, в соответствии со всеми требованиями. Интервьюируемым объяснялась инструкция и раздавался тестовый материал. Тестируемый отвечал сам, при необходимости имел возможность задать вопрос. При эксперименте получено информированное согласие респондентов.

Чистота эксперимента заключалась в том, что материал был разработан и расписан в стандартной форме. На этапе формирующего эксперимента были задействованы три инструктора, которые прошли обучение на семинаре-тренинге.

Один человек был экспериментатором, что повлияло на надежность данных и позволило минимизировать ошибки при получении первичных замеров и введение в электронную базу данных.

### **III Исследование взаимосвязи профессиональной мотивации и учебной адаптации у студентов педагогического колледжа по специальности «Дошкольное воспитание и обучение»**

#### **3.1 Констатирующий эксперимент**

В предыдущей главе мы дали описание методического инструментария для экспериментальной части исследования.

В этой главе мы более подробно представим замеры на каждом этапе исследования профессиональной мотивации студентов первого курса педагогического колледжа дневного отделения, обучающихся по специальности «Дошкольное воспитание и обучение», и успешность адаптации в новых условиях, проведем взаимосвязи между ними.

Для проведения исследования были привлечены студенты первого курса по специальности «Дошкольное воспитание и обучение» в количестве 100 человек.

В начале своей работы мы рассматривали сущность мотива, как побуждение к деятельности, связанного с удовлетворением потребностей субъекта, совокупность внешних или внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность; предмет материальный или идеальный, достижение которого выступает смыслом деятельности; осознаваемая причина, лежащая в основе выбора действий и поступков личности.

Мотивация является не только одним из основных компонентов структурной организации учебной деятельности, но и, что очень важно, существенной характеристикой самого субъекта этой деятельности.

Косвенно об учебной мотивации свидетельствует уровень реальной успешности учебной деятельности. Сюда относятся обычные показатели успеваемости, посещаемости и главное - показатели сформированности учебной деятельности. Для формирования познавательного интереса немалое значение имеет характер учебной деятельности [85].

В процессе учения тип мотивации меняется. На изменение мотивации влияют различные причины: новые установки учащегося (например, стремление обходить или преодолевать трудности), длительные удачи или неудачи в процессе учебных занятий, выбор жизненного пути и др.

Как уже отмечалось, для успешной учебной деятельности огромное значение имеет внутренняя мотивация (стремлению к накоплению опыта, мастерства, умений, знаний). Познавательный интерес - сильный внутренний мотив и как мотив учения носит бескорыстный характер [86].

Высокий уровень мотивации учения необходим для достижения успеха в учебе и в этом вклад мотивации в общую успешность деятельности учащегося можно рассматривать наравне с когнитивными способностями. Иногда менее

способный студент, имеющий высокий уровень мотивации, может достичь более высоких результатов в учебе, потому, что стремится к этому и уделяет учению больше времени и внимания. В то же время у учащегося, недостаточно мотивированного, успехи в учебе могут быть незначительными, даже несмотря на его способности.

Мотивация учения может выступать хорошим показателем уровня психического благополучия первокурсника, а также показателем уровня его развития. Нередко мотивы учения учащихся могут быть весьма прозаическими: получить желаемые подарки и похвалу от родителей, преподавателей, желание стать отличником, получить высокий социальный статус, выделиться среди однокурсников и т.п. Необходимо выяснить, какие мотивы являются ведущими для студентов, поступивших в педагогический колледж.

Данные о мотивах исследуем с помощью методик: экспресс-анкеты «Интерес первокурсников к обучению в педагогическом колледже» [10], изучения мотивации обучения старших подростков на этапе окончания средней школы (Калинина Н. В. , Лукьянова М. И.) [11], диагностики направленности учебной мотивации (Т.Д.Дубовицкая) [12].

На первом этапе исследования со студентами была проведена экспресс-анкета «Интерес первокурсников к обучению в педагогическом колледже».

Рассмотрим результаты экспресс-анкеты «Интерес первокурсников к обучению в педагогическом колледже».

На вопрос - что повлияло на выбор при поступлении в колледж? Учащиеся ответили: «затрудняюсь ответить» – 12% ( $\pm 6,4\%$ ), «собственное решение – 26% ( $\pm 8,6\%$ )», «любовь к детям» – 58% ( $\pm 9,7\%$ )», «просьба родителей» – 34% ( $\pm 9,3\%$ ), «друзья подсказали» – 26% ( $\pm 8,6\%$ ), «нравится колледж и профессия» – 36% ( $\pm 9,4\%$ ), «хорошие отзывы» – 42% ( $\pm 9,7\%$ ), «прошла по проходному баллу» – 38% ( $\pm 9,5\%$ ).

На вопрос о выборе приоритета для поступления в колледж, студенты в основном отвечают, что их выбор был сделан осознанно и самостоятельно – 26 чел. – 26% ( $\pm 8,6\%$ ), нравится колледж и данная специальность – 36 чел. – 36% ( $\pm 9,4\%$ ). На вопрос об удовлетворенности профессии большинство студентов ответили положительно – 86% ( $\pm 6,8\%$ ), затруднились в ответе 14% ( $\pm 6,8\%$ ) студентов. Качество преподавания учебных предметов удовлетворяет большинство студентов – 92% ( $\pm 5,3\%$ ), затрудняются в своем ответе 8% ( $\pm 5,3\%$ ) студентов. Микроклимат в коллективе устраивает 32% ( $\pm 9,1\%$ ), не устраивает – 2% ( $1 < \pm 6,8\%$ ), затрудняются ответить на данный вопрос – 2% ( $1 < \pm 6,8\%$ ). Взаимопонимание с учителями сложилось у большинства 17% ( $\pm 7,4\%$ ) и затрудняются в своем ответе 5% ( $2,5 < \pm 11\%$ ) студентов. Программой внеурочной деятельности довольны 94% ( $\pm 4,6\%$ ) студентов, затрудняются ответить 4% ( $2 < \pm 9,6\%$ ) студентов и отрицательный ответ дали также 2% ( $1 < \pm 6,8\%$ ) учащихся. Работой классного руководителя удовлетворена большая часть группы – 96% ( $88,8 < \pm 97,6\%$ ) и 4% ( $2 < \pm 9,6\%$ ) студентов – затрудняются в выборе ответа.

Обработав данные результаты можно сделать вывод о том, что большее количество студентов устраивает выбранная ими профессия, колледж, качество преподавания учебных предметов, микроклимат в коллективе и внеурочная деятельность класса. Взаимоотношения с классным руководителем, как видно по данным результатам, положительные. Большая часть группы – 74% не жалеют о том, что выбрали именно эту профессию.

Для изучения уровня мотивации на приобретение профессии и учебную деятельность была использована методика для диагностики учебной мотивации студентов «Методика изучения мотивации обучения старших подростков на этапе окончания средней школы» (Калинина Н. В., Лукьянова М. И.).

Данные по изучению мотивов представлены в таблице 1 и рис. 1.

Таблица 1 – Результаты по методике изучения мотивации обучения старших подростков (9 кл.) (Калинина Н. В., Лукьянова М. И.)

Группа	Вид мотива и уровни мотивации					
	низкий уровень внутренней мотивации		средний уровень внутренней мотивации		высокий уровень внутренней мотивации	
	кол-во студ.	%	кол-во студ.	%	кол-во студ.	%
ДВО-11 (25 чел.)	6	6% ( $\pm 4,6\%$ )	12	12% ( $\pm 6,4\%$ )	9	9% ( $\pm 5,6\%$ )
ДВО-12 (25 чел.)	4	4% ( $2 < \pm 9,6\%$ )	13	13% ( $\pm 6,6\%$ )	9	9% ( $\pm 5,6\%$ )
ДВО-13 (25 чел.)	7	7% ( $\pm 5\%$ )	9	9% ( $\pm 5,6\%$ )	8	8% ( $\pm 5,3\%$ )
ДВО-14 (25 чел.)	5	5% ( $2,5 < \pm 11\%$ )	9	9% ( $\pm 5,6\%$ )	9	9% ( $\pm 5,6\%$ )
Итого: 100 чел. 100%	22	22% ( $\pm 8,1\%$ )	43	43% ( $\pm 9,7\%$ )	35	35% ( $\pm 9,3\%$ )

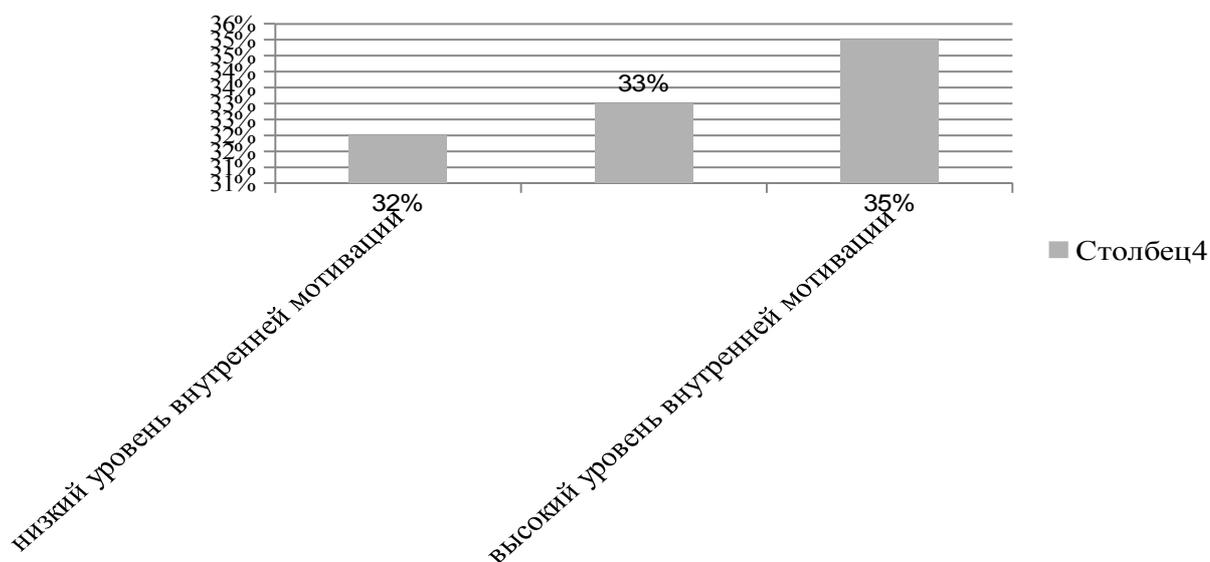


Рисунок 1 – Результаты данных по методике изучения мотивации обучения  
(Калинина Н. В. , Лукьянова М. И.)

Если мотивы, стимулирующие определенную деятельность (в нашем случае — процесс учения), не связаны напрямую с ней, их называют внешними по отношению к данной деятельности. По данным диагностики определения вида учебного мотива низкий уровень внутренней мотивации составляет 12%. 12% от общего количества учащихся имеют внешние мотивы обучения. Это говорит о том, что они пришли обучаться в колледж по данной профессии случайно, без мотива на профессию. Но результаты исследования свидетельствуют о преобладании внутренних мотивов у большинства студентов. Это доказывает выше высказанное мнение о том, что девушки выбирают дальнейший путь обучения, связанный с педагогической деятельностью, работой с детьми.

Внутренние учебные мотивы среди студентов первых курсов распределились следующим образом: средний уровень внутренней мотивации - 33% (33 учащихся), высокий уровень внутренней мотивации - 35% (35 учащихся).

На диаграмме мы видим данные в динамике по группам студентов-первокурсников, обучающихся на отделении «Дошкольное воспитание и обучение».

Для подтверждения полученных нами данных, мы изучили виды выбранных мотивов у студентов специальности «Дошкольное воспитание и обучение». Результаты проведенной диагностики отражены в таблице 2 и рис. 2.

Таблица 2 – Результаты по диагностике учебной мотивации  
(Т.Д.Дубовицкая)

Вид мотива	Группа (100 человек)
------------	----------------------

Мотив долга	38% ( $\pm 9,5\%$ )
Мотив родительского одобрения	56% ( $\pm 9,7\%$ )
Мотив учительского одобрения	14% ( $\pm 6,8\%$ )
Мотив групповой ориентации	26% ( $\pm 8,6\%$ )
Честолюбивый мотив	30% ( $\pm 9\%$ )
Познавательный мотив	52% ( $\pm 9,8\%$ )
Прагматический мотив	60% ( $\pm 9,6\%$ )
Эмоциональный мотив	42% ( $\pm 9,7\%$ )

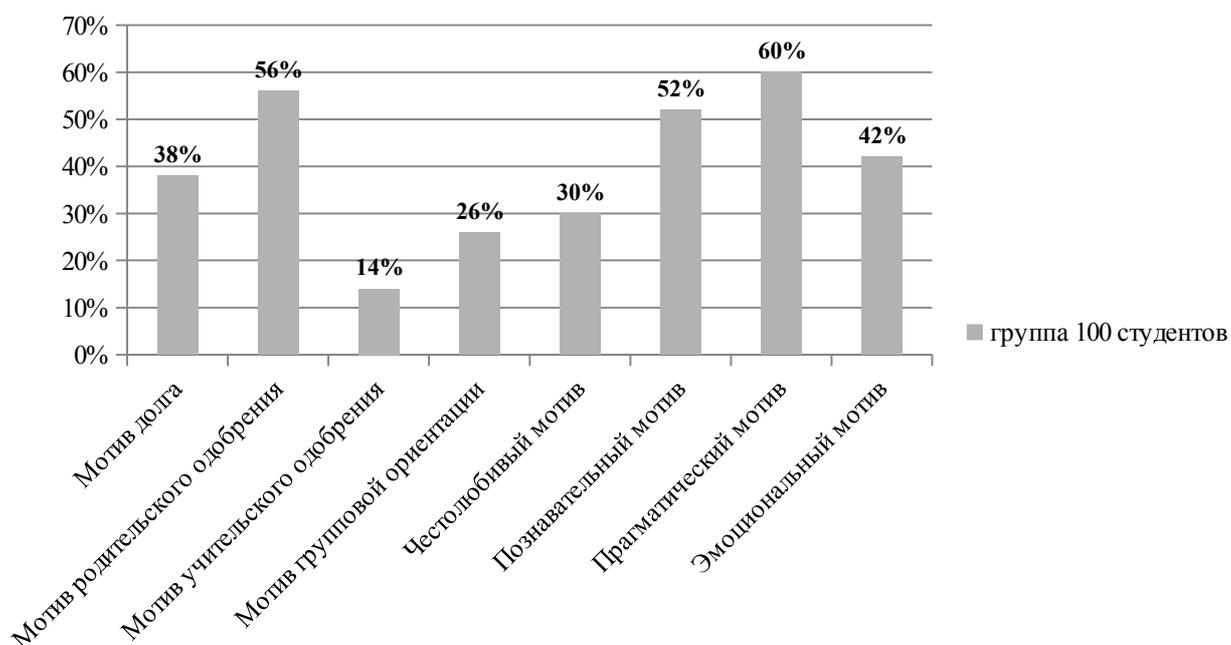


Рисунок 2 – Результаты по диагностике учебной мотивации  
(по Т.Д.Дубовицкой)

Анализ полученных результатов показал, что самые высокие показатели отмечаются по прагматическому мотиву - 60 %. Коммуникация является одной из основных форм активности человека, а коммуникативная мотивация, возникшая на основе глубинных человеческих потребностей в общении, не может не оказывать влияние на деятельность и поведение человека. Коммуникативные мотивы, являясь составной частью деятельностной мотивации, входят в структуру мотивации человека и способствуют достижению успеха в разных

видах деятельности и, тем самым, развитию способностей  
деятельностям.

к этим

Высокие показатели отмечены нами по шкале мотиву родительского одобрения - 56 %, так как основной деятельностью студентов является учебная деятельность, направленная на усвоение способов добывания знаний. Мотивация направляет и регулирует деятельность, связывая ее с потребностями личности.

Низкие показатели отмечены по шкалам мотив долга (38%) и мотив учительского одобрения (14 %). Студенты, имеющие сильно выраженный мотив избегания неудачи, склонны недооценивать свои возможности, быстро расстраиваются при неудачах, снижают самооценку. Избегающие неудачи чаще выбирают или слишком легкие, или чересчур сложные задачи, которые практически невыполнимы.

Все мотивы находятся в иерархических отношениях между собой и в течение человеческой жизни могут меняться местами; второстепенные мотивы могут стать определяющими при смене жизненной ситуации или смене ведущего типа деятельности. От качественной характеристики мотивации (содержания мотивации) зависит продуктивность познавательной деятельности, уровень реализации возможностей человека в решении стоящих перед ним задач [87].

Заключительная диагностика в блоке мотивации на выбранную профессию и учебную деятельность в целом, поможет проследить динамику выбора мотивов на приобретение профессии.

На основе вышеизложенного, мы акцентируем внимание на том, что доминирование того или иного типа мотивации объясняет активность или пассивность обучения. А главное, выступает центральным психологическим регулятором учебных достижений и стержнем внутренней мотивации [88].

Все диагностические методики на определение мотивов к профессии и обучению в педагогическом колледже дают нам право сделать вывод о том, что для студентов колледжа важны как внутренние, так и внешние мотивы.

По итогам вышеперечисленных методик можно отметить, что хотя среди опрошенных студентов высокий процент составляет внешняя мотивация учения, что может сказаться на дальнейшей адаптации студентов в условиях педагогического колледжа, но среди этой группы имеются учащиеся, показавшие хороший уровень качества знаний по предметам. Это подтверждает утверждение об улучшении мотивов на выбранную профессию.

Второй блок исследования посвящен выявлению уровня адаптации студентов. Нами были выбраны методики: опросник «Выявление уровня тревожности» (Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко) [13], опросник «Самооценка психических состояний личности» (Г. Айзенка) [14], методика «Шкала тревожности» (Кондаш) [15].

В самооценке студенты проявляют известную осторожность. Они охотнее говорят о своих недостатках, чем о достоинствах. И девушки и юноши называют у себя вспыльчивость, грубость, эгоизм. Среди положительных черт наиболее часто встречаются такие качества: верен в дружбе, не подвожу друзей, помогу в

беде, то есть на первый план выступают те качества, которые важны для установки контактов со сверстниками, или те, которые этому мешают. Завышенная самооценка заметно обнаруживается в преувеличении своих умственных способностей [89]. Это проявляется по-разному: кому легко даётся учёба, считают, что и в любой умственной работе они будут на высоте положения; те, кто выделяются успехами по определённому предмету, готовы верить в свой специальный талант; даже слабоуспевающие ученики обычно указывают на какие-то другие свои достижения.

И.С.Кон [90] подметил: «Чем важнее для личности оцениваемое свойство, тем вероятнее включение в процесс самооценки механизмов психологической защиты». По данным Я.П.Коломинского [91], старшеклассники, отвергнутые сверстниками, склонны преувеличивать свой групповой статус, пусть своё положение в коллективе более благоприятным, чем оно есть на самом деле.

Так же, как и завышенная самооценка, заниженная самооценка неблагоприятно действует на девушек. Возникает чувство неуверенности, страха, апатии. В этой ситуации таланты и способности не будут развиваться, и могут вообще не проявляться.

Самооценка формируется и на базе оценки результатов собственной деятельности, а также на основе соотношения реального и идеального представлений о себе [92].

Низкая самооценка может быть обусловлена многими причинами: её можно перенять в детстве у своих родителей, не разобравшихся со своими личными проблемами; она может развиться у ребёнка из-за плохой успеваемости в школе; из-за насмешек сверстников или чрезмерного критицизма со стороны взрослых; личностные проблемы, неумение вести себя в определённых ситуациях также формируют у человека нелестное мнение о себе [93].

Анализ данных исследований позволил сделать вывод, что самооценка является фактором, обеспечивающим успешность процесса социально-психологической адаптации. Самооценка как отношение к себе – это итоговое образование в адаптивном процессе. Дети с завышенной или заниженной самооценкой переживают любую частную неудачу глубже и тяжелее, чем спокойные и уверенные в себе. Дети с низкой самооценкой в семье нередко выглядят потерянными. Они, как правило, более пассивны, внушаемы и менее уверены в отношениях с родителями [94]. Некоторые из них испытывают эмоциональное напряжение, связанное с ощущением чувства страха, переживанием тревоги, потерей уверенности в себе, в своих силах, появлением раздражительности, сильного возбуждения, чувства вины перед родителями. Такие дети чрезмерно чувствительны к критике родителей, полагая, что она свидетельствует об их неполноценности. Дезадаптация [95] в семье детей с завышенной самооценкой нередко проявляется в их представлениях о том, что родители не понимают их, что нельзя доверять даже своим близким, что можно притворяться, использовать стратегии манипуляции, подчинять себе родителей. Такие дети как бы пользуются своим интеллектуальным превосходством или уверенностью в нем.

Уровень и характер самооценки как сложного системного психического образования личности выступают важным индивидуально-личностным параметром, который оказывает влияние на процесс адаптации. Самооценка личности по уровню развития может быть высокой, средней и низкой, что характеризует уровень развития личности. По характеру самооценка может оказаться завышенной. Это зависит от способности личности к рефлексии [96]. Уровень самооценки личности влияет преимущественно на направленность её активности, а характер самооценки - на стабильность и динамику поведения и действий личности, на стиль её взаимодействия с окружающей средой, на степень уверенности личности в себе. Для того, чтобы выяснить, влияет ли уровень самооценки на успешную адаптацию и успешность обучения по специальности в целом мы проведем диагностику с помощью методики по выявлению уровня тревожности (Л.А.Головей, Е.Ф.Рыбалко).

Данные по результатам диагностики внесены в таблицу 3 и представлены в рисунке 3.

Таблица 3 – Результаты диагностики «Выявление уровня тревожности»

№ п/п	Группа	высокий уровень самооценки		средний уровень самооценки		низкий уровень самооценки	
		кол-во студ.	%	кол-во студ.	%	кол-во студ.	%
1	ДВО-11	4	4% (2<>9,6%)	18	18% (±7,5%)	3	3%(1,5<>8,2%)
2	ДВО-12	5	5% (2,5<>11%)	18	18% (±7,5%)	2	2% (1<>6,8%)
3	ДВО-13	3	3% (1,5<>8,2%)	21	21% (±8%)	1	1% (0,5<>5,4%)
4	ДВО-14	4	4% (2<>9,6%)	19	19% (±7,7%)	2	2% (1<>6,8%)
	Итого:	16	16% (±7,2%)	76	76% (±8,4%)	8	8% (±5,3%)

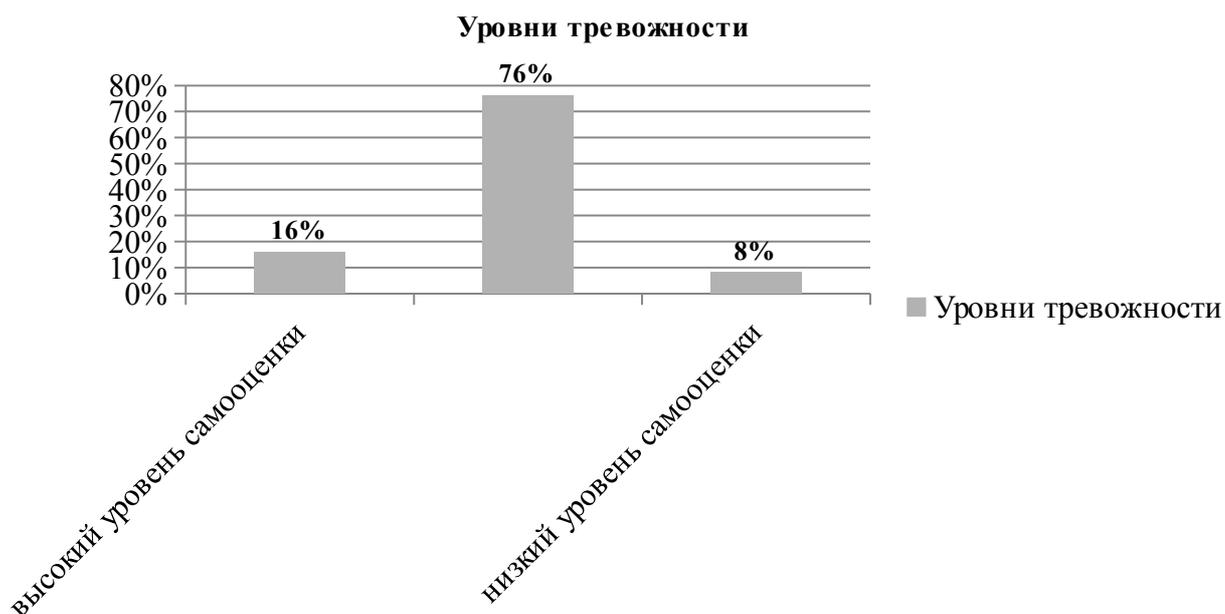


Рисунок 3 – Результаты диагностики «Выявление уровня тревожности»

Результаты мы можем отнести к адаптации студентов к обучению в новых условиях. Именно самооценка во многом определяет взаимоотношения с окружающими, критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Слишком высокая и слишком низкая самооценка могут стать источником конфликтов личности [97]. Самооценка оказывает существенное влияние на эффективность деятельности и формирование личности на всех этапах развития. Адекватная самооценка придает человеку уверенность в себе, позволяет успешно ставить и достигать целей в карьере, бизнесе, личной жизни, творчестве, придает такие полезные качества как инициативность, предприимчивость, способность адаптации к условиям различных социумов. Низкая самооценка сопровождает человека робкого, неуверенного в принятии решений [98].

Известно, что личностью человек не рождается, а становится ею в процессе совместной с другими людьми деятельности и общении с ними [99]. Совершая те или иные поступки, человек постоянно (но не всегда осознанно) сверяется с тем, что ожидают от него окружающие. Иными словами он как бы «примеряет» на себя их требования, мнения, чувства. Отталкиваясь от мнения окружающих, человек вырабатывает механизм, с помощью которого происходит регуляция его поведения — самооценку. Формула самооценки У. Джемса: Самооценка = Успех / Уровень притязания [100].

Таким образом, есть две возможности поднять самооценку: либо добиваться успеха, либо снизить притязания. Идеально, когда уровень достижений соответствует уровню притязаний, но при этом уровень притязаний чуть-чуть, самую малость, выше.

С помощью опросника Айзенка «Самооценка психических состояний личности» [14] мы посмотрим, может ли внутреннее состояние студента влиять на успешность обучения и умение адаптироваться к новым условиям обучения.

Были сделаны «замеры» уровней: тревожности; фрустрации - состояние, вызванное неуспехом в удовлетворении потребности, желания, сопровождается через отрицательные переживания, разочарование, раздражение, тревога, отчаяние в конфликтных ситуациях; агрессивности; ригидности - трудности переключения деятельности в соответствии с требованиями ситуации.

Данные диагностики мы представим в таблице 4 и рис. 4.

Таблица 4 – Результаты диагностики по опроснику Айзенка «Самооценка психических состояний личности»

Психическое состояние	Кол-во студентов по уровню психического состояния (в %)
«Тревожность»	не тревожны - 42%(±9,7%) допустимый уровень тревожности - 54%(±9,8%) очень тревожны - 12%(±6,4%)
«Фрустрация»	нет высокой самооценки, устойчивы к неудачам, не боятся трудностей - 48%(±9,8%)

	средний уровень (адекватная самооценка) - 48%(±9,8%) низкая самооценка, избегает трудностей, боится неудач, фрустрированы - 4%(±9,6%)
«Агрессивность»	спокойны, выдержаны - 26%(±8,6%) средний уровень - 66%(±9,3%) агрессивны - 8%(±5,3%)
«Ригидность»	лёгкая переключаемость - 22%(±8,1%) средний уровень - 64%(±9,4%) сильно выраженная ригидность, неизменность поведения, убеждений, взглядов, даже если не соответствуют реальной обстановке - 14%(±6,8%)

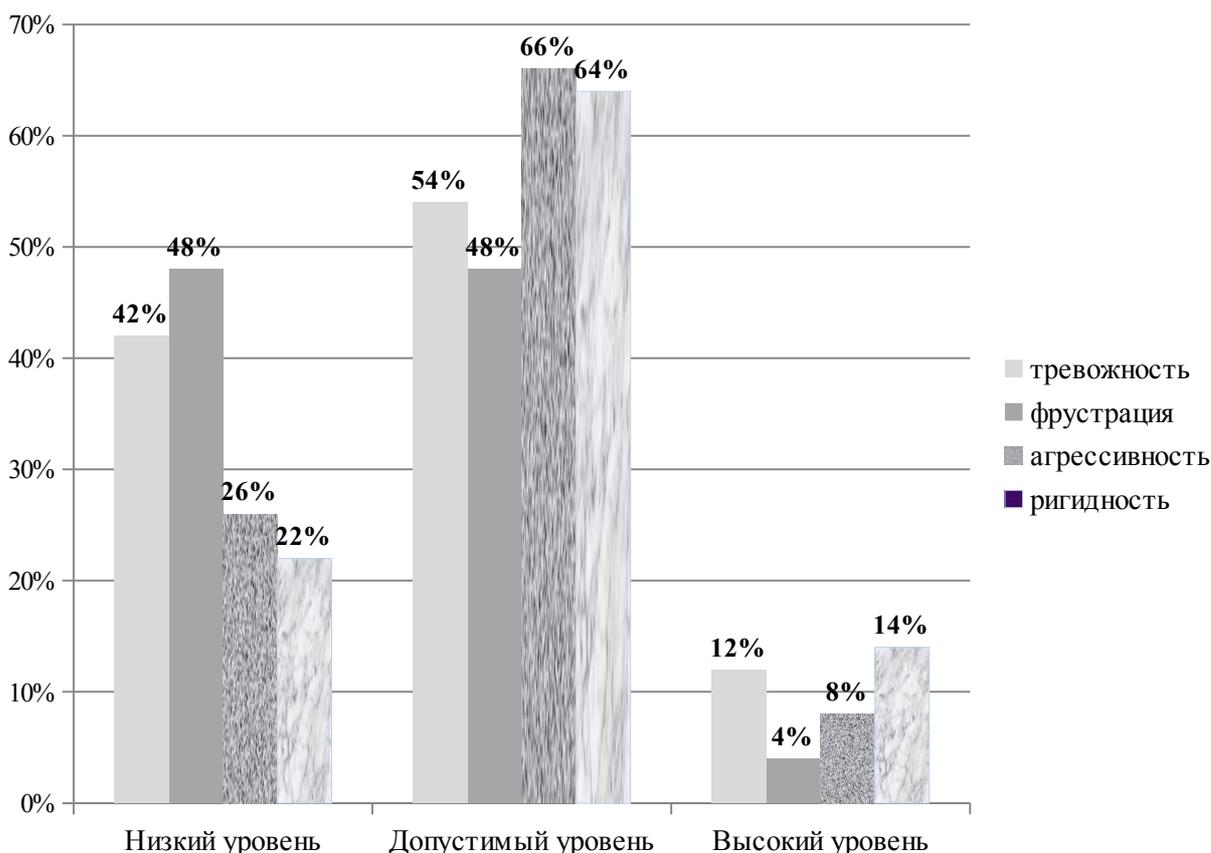


Рисунок 4 – Результаты диагностики по опроснику Айзенка

В ходе диагностики можно сделать вывод о том, что в целом, студенты первых курсов не тревожны. Из 100 человек испытуемых – двенадцать студентов испытывают высокий уровень тревожности за счет того, что до поступления в колледж они не могли определиться с выбором профессии, у них присутствует страх и неопределенность. Все это отражается на успеваемости студентов.

По виду психического состояния – фрустрации можно сделать вывод, что у студентов существует боязнь трудностей, они избегают неудачи, имеют низкую самооценку, поэтому возникают проблемы в обучении [101].

По результатам этого вида диагностики видно, что девять студентов проявляют несдержанность и агрессивность. Свойственно это тем девушкам, у которых не сформированы общекультурные ценности. Проявление агрессии проявляется скорее как функция «защиты».

В результате диагностики на определение уровня ригидности, можно сделать вывод о том, что мотивационная ригидность может находить проявление в неготовности к отказу от уже сформированных потребностей и от привычных способов их удовлетворения или к принятию новых мотивов, в том числе и в учебной деятельности [102].

Диагностика тревожности первокурсников осуществлялась по методике Кондаша [15]. Результаты отображены в таблице 5 и рис. 5.

Таблица 5 – Результаты по методике «Шкала тревожности» (Кондаш)

Уровень тревожности	Общая	Учебная	Самооценочная	Межличностная
очень высокий	4% (2<math>\diamond</math>9,6%)	2% (1<math>\diamond</math>6,8%)	1% (0,5<math>\diamond</math>5,4%)	1%(0,5<math>\diamond</math>5,4%)
высокий	2% (1<math>\diamond</math>6,8%)	8% ( $\pm$ 5,3%)	2% (1<math>\diamond</math>6,8%)	3% (1,5<math>\diamond</math>8,2%)
несколько повышенный	12% ( $\pm$ 6,4)	22% ( $\pm$ 8,1%)	9% ( $\pm$ 5,6%)	11% ( $\pm$ 6,1%)
норма	52%( $\pm$ 9,8%)	65% ( $\pm$ 9,3%)	53% ( $\pm$ 9,8%)	78% ( $\pm$ 8%)
чрезмерное спокойствие	30%( $\pm$ 9%).	3% (1,5<math>\diamond</math>8,2%)	35% ( $\pm$ 9,3%)	7% (2,5<math>\diamond</math>5,25%)

Общая тревожность

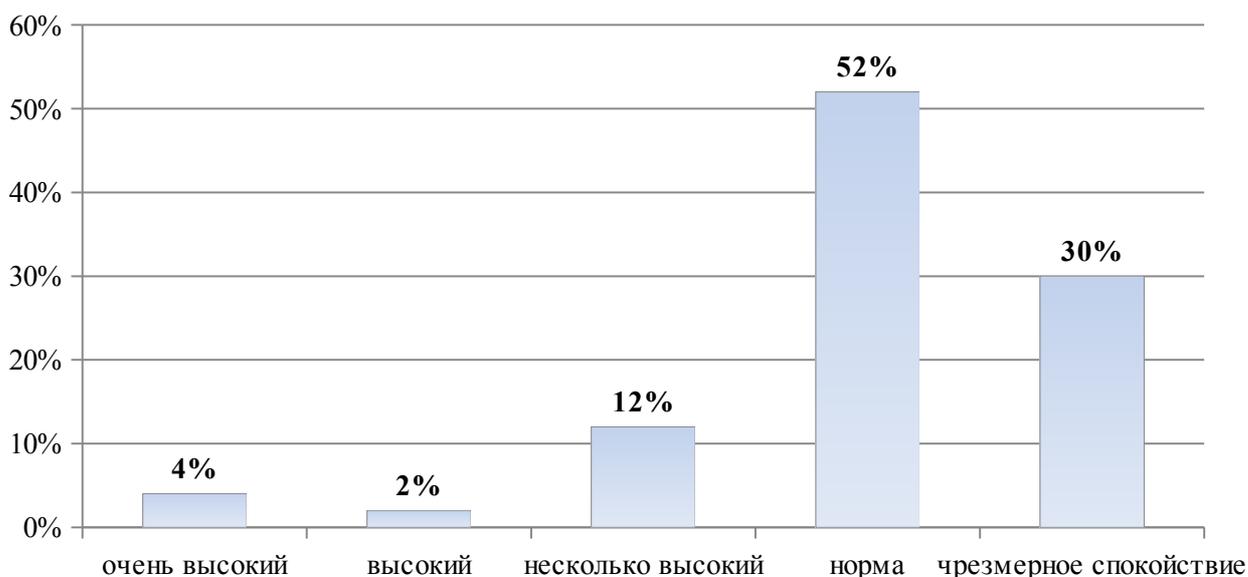


Рисунок 5 – Результаты по методике «Шкала тревожности» (Кондаш)

У эмоционально благополучных учащихся удовлетворенность или неудовлетворенность успеваемостью зависит преимущественно от полученной отметки. Тревожные студенты чаще не удовлетворены своей успеваемостью, вне зависимости от оценок. Подростки из этой группы рассматривают отметку прежде всего как выражение отношения педагога. Подобная инфантильная позиция закрепляется у тревожных обучающихся надолго.

Следует обращать внимание не только на тех, кто имеет высокий и очень высокий уровни тревожности, но и на учащихся, отличающихся «чрезмерным спокойствием» (то есть тех, у которых очень низкий уровень тревожности) [103]. Подобная нечувствительность к неблагополучию носит, как правило, защитный характер и препятствует полноценному формированию личности.

Результаты учебной тревожности можно увидеть на рис. 6.



Рисунок 6 – Результаты по методике «Шкала тревожности» (Кондаш)

«Чрезмерное спокойствие» в отношении уровня самооценочной тревожности наблюдается у 35%(±9,3%) учащихся. В обучении студентов большую роль имеет самооценочное состояние. Учащиеся с завышенной самооценкой порой не принимают адекватно рекомендации учителей и сверстников, считают, что их знаний достаточно для достижения целей. И наоборот – учащиеся с заниженной самооценкой не могут проявить себя в тех или иных ситуациях, что влияет на субъективное мнение окружающих, в том числе и преподавателей. Данные отражены на рисунке 7.



Рисунок 7 – Результаты по методике «Шкала тревожности» (Кондаш) – уровень самооценочной тревожности

Высокие баллы по шкалам могут выступать своеобразным «криком о помощи», и, напротив, за «чрезмерным спокойствием» может скрываться повышенная тревога, о которой человек по разным причинам не хочет сообщать.

Учащимся с высокой оценкой тревожности следует формировать чувство уверенности и успеха. Для низкотревожных людей требуются пробуждение активности, возбуждение заинтересованности, чувства ответственности в решении тех или иных задач.

Отмечается очень высокий уровень межличностного общения у – 1 % ( $1 < \mu < 6,8\%$ ), высокий – 3% ( $1,5 < \mu < 8,2$ ), несколько повышенный – 11% ( $\pm 6,1\%$ ), норма – 78% ( $\pm 7,6\%$ ), «чрезмерное спокойствие» – 7% ( $\pm 5\%$ ). Данные отражены на рисунке 8.



Рисунок 8 – Результаты по методике «Шкала тревожности» (Кондаш) [15] – уровень межличностной тревожности

Общение у первокурсников с высоким уровнем межличностной тревожности становится избирательным, эмоционально неровным и, как правило, ограничивается старым кругом привязанностей. Затрудняются контакты с незнакомыми людьми, трудно начать разговор, легко возникает замешательство и торможение при внезапных вопросах. Тревожные студенты могут не пользоваться всеобщим признанием в группе, но и не оказываются в изоляции, они чаще входят в число наименее популярных, так как очень часто крайне неуверенные в себе, замкнутые, малообщительные, или же напротив, сверхообщительные, назойливые, озлобленные [104]. Также причиной непопулярности является их безынициативность из-за своей неуверенности в себе, следовательно, они не всегда могут быть лидерами в межличностных взаимоотношениях. Тревожность у подростков локализуется в отдельных сферах взаимодействия с миром: учебное заведение, семья, будущее, самооценка и т. д.

Ее появление или закрепление связано с развитием рефлексии, осознания противоречия между своими возможностями и способностями, неопределенностью жизненных целей и социального положения.

Измерение тревожности как свойства личности необходимо важно, так как это свойство во многом обуславливает поведение человека. Оценка человеком своего уровня тревожности является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания [105].

Таким образом, формирование учебной мотивации тесно связано не только с успешностью учебной деятельности, но и со всем ходом личностного развития в этот период, прежде всего, с формированием самооценки ученика.

Изучение особенностей самооценок первокурсников позволяет нам сделать вывод о том, что снижение самооценки во многом обусловлено влиянием таких факторов, как неуспехи учащихся в учебной деятельности, внешний уровень мотивации, высокая ригидность, рефлексивность по отношению к себе. Эти факторы блокируют активность первокурсников, подавляют желание прилагать усилия к улучшению деятельности, формируют готовность к признанию своей неуспешности, «неспособности».

На динамику мотивации учения оказывают влияние целый ряд факторов. Снижение мотивации учения на первом курсе, возможно, связано с тем, что интерес к профессии, сформированный на базе несознательного выбора, угасает при возникших трудностях.

Высокая мотивация, в свою очередь, влияет на успешную адаптацию, которая определяется психологическим комфортом [106], моральной удовлетворённостью от работы и в решающей степени может повлиять на судьбу специалиста в избранной им сфере деятельности.

Учащиеся с повышенным уровнем тревожности и низкой самооценкой могут быть демонтированы из-за трудностей, с которыми он столкнулся в первые дни обучения в колледже.

В результате корреляционного анализа была обнаружена взаимосвязь мотивации и профессиональной адаптации у испытуемых с разным уровнем

к успешности обучения: у респондентов с большим уровнем успешности мотивация способствует адаптации, а у испытуемых с меньшим уровнем успешности мотивация частично способствует адаптации.

Результаты данного исследования в дальнейшей работе позволяют разработать программу психологического сопровождения адаптации студентов с учётом мотивации на профессию [107].

### **3.2. Формирующий эксперимент**

В практике профессионального образования формирование профессиональной мотивации, положительного отношения к будущей профессии достаточно актуально. При поступлении в колледж, в частности на специальность «Дошкольное воспитание» происходит тенденция набора абитуриентов по «остаточному принципу». Учащиеся школ выбирают профессию педагогической направленности в основном, связанную со школьным образованием. По мнению абитуриентов, это связано, с тем, что профессия воспитателя детского сада недостаточно престижна и малооплачиваема. Кроме этого, возникают трудности, которые связаны с неопределенностью мотивов выбора профессии, недостаточной психологической подготовкой, слабым знанием школьной программы, отсутствием навыков самостоятельной работы. Поэтому мотивационная диагностика в педагогическом колледже является составляющим звеном всей системы учебно-воспитательной работы.

В ходе диагностики и наблюдений психологической службой колледжа отмечено, что если студент сознательно выбрал профессию воспитателя детского сада, считает её достойной и значимой для себя и общества, то это положительно влияет как на качество его учебной деятельности, так и развитие его личности в дальнейшем. Однако динамика профессиональной мотивации

имеет достаточно сложный характер и изменяется в зависимости от обучения и развития студентов. Актуальность проблемы мотивации студентов к учебно-профессиональной деятельности обусловлена еще и тем, что в период обучения в колледже закладываются основы профессионализма [108], формируется потребность и готовность к непрерывному самообразованию. Поэтому особенно важно, чтобы студенты, активно включались в процесс обучения уже с первых дней учебы. При этом нельзя забывать, что при поступлении в колледж у девушек происходят значительные изменения в их жизни: новое учебное заведение, адаптация к городским условиям (большая часть студентов поступает из сельской зоны), новый коллектив сверстниц и преподавателей.

Мотивационная направленность изучается нами на протяжении всех студенческих лет и позволяет прогнозировать занятость и отсев студентов из профессии. Для получения относительно объективных результатов необходима как параллельная, так и сравнительная диагностика мотивационных интересов учащихся. Мотивация складывается из совокупности причин, поводов, квалификационной поддержки, ориентации и характера деятельности личности и ее поведения [109]. Среди студентов есть те, которые прошли первичное профессиональное самоопределение, выбрали конкретную специальность и желают овладеть ею, следовательно, уровень мотивации у них достаточно высок.

В психолого-педагогической литературе данных по исследованию уровня мотивации студентов педагогических колледжей нами не найдено.

В связи с этим, в своем исследовании мы попытались ответить на вопрос – каков же фактический уровень мотивации к обучению у студентов педагогического колледжа, обучающихся по данной специальности. Для получения относительно объективных результатов необходима как параллельная, так и сравнительная диагностика мотивационных интересов студентов. Работа в данном направлении осуществлялась во внеклассных мероприятиях и через вариативную часть ГОСО РК (факультативы по психологии и самопознанию).

Адаптация как приспособление человека к изменяющимся условиям существования, представляет собой узловой момент его жизнедеятельности. Дезадаптация же проявляется в ощущении внутреннего дискомфорта, напряженности, чувства тревоги, снижении чувства самооценности и уверенности в себе, что блокирует возможность человека успешно взаимодействовать со средой и может послужить нарушения психического здоровья [110].

Проблема адаптации в частности весьма актуальна для студентов первого курса. Необходимым условием успешной деятельности студента является освоение новых для него особенностей учебы в колледже. На протяжении первого года обучения происходит вхождение студента – первокурсника в студенческий коллектив, формируются навыки и умения рациональной организации умственной деятельности, осознается призвание к выбранной профессии, вырабатывается оптимальный режим труда, досуга и быта,

развиваются и воспитываются профессионально значимые качества личности. Процесс адаптации первокурсника протекает по следующим уровням:

1. Приспособление к новой системе обучения.
2. Приспособление к изменению учебного режима.
3. Вхождение в новый коллектив.

В процессе адаптации студентов-первокурсников к обучению в колледже выявляются следующие трудности:

1. Переживания, связанные с уходом из школьного коллектива;
2. Недостаточная мотивационная готовность к выбранной профессии;
3. Неумение осуществить психологическую саморегуляцию (отсутствие навыков выполнения самостоятельной работы; неумение конспектировать, работать с первоисточниками, словарями, каталогами);
4. Поиск оптимального режима труда и отдыха в новых условиях;
5. Социально-экономические проблемы у иногородних студентов: обеспечение себя жильем и финансовыми средствами, незнание города, отсутствие эмоциональной поддержки родных и близких.

Успешное решение этих проблем связано с внедрением такой формы взаимодействия со студентами, которая бы способствовала более эффективной адаптации первокурсников на разных уровнях:

- образовательном – адаптация к учебной деятельности;
- психологическом – развитие мотивации к обучению, уверенности в себе;
- межличностном – обеспечение процессов эффективного межличностного взаимодействия.

Эффективность реализации Программы педагогического сопровождения процесса адаптации студентов первого курса к условиям колледжа оценивается по показателям, характеризующим их социальную интеграцию в общество. Для оптимальной адаптации студентов к обучению в колледже важно знать жизненные планы и интересы первокурсника, уровень притязаний и самооценки; способность к сознательной саморегуляции поведения. Специфика первого курса ни у кого не вызывает сомнений, первый из четырёх лет, переходный после школы, связан с формированием нового коллектива. Кроме того, для иногородних студентов накладывается еще факторы общежития и отрыва от родительского контроля. Но самое главное, что именно на первом курсе формируется Студент, закладывается фундамент на последующие годы.

Не случайно такие перемены происходят у первокурсников за год, а последующие годы не дают столь больших изменений. Большое значение имеет нацеленность будущего студента на конкретный колледж [111]. Резкий перепад характера учебного процесса в школе и колледже приводит к тому, что многие студенты, привыкшие ранее к постоянному контролю со стороны родителей и педагогов, расслабляются, не могут организовать свое время и уже на первой аттестации становятся неуспевающими. Поэтому уже в первые месяцы учебы в колледже просто обязательны для встречи заведующих отделений со своими группами, а также активная работа классных руководителей.

Внедрение данной программы психологического воздействия по адаптации первокурсников способствует:

1. Оптимизации учебной деятельности студентов;
2. Оптимизации процесса адаптации первокурсников к условиям колледжа;
3. Развитию личности студента, раскрытию его интеллектуального и личностного потенциала, поддержке его психического здоровья;
4. Повышению организационной культуры колледжа;
5. Обеспечению помощи кураторам и организации внеклассной работы со студентами – первокурсниками.
6. Успешному овладению выпускником Павлодарского педагогического колледжа им. Б.Ахметова профессией учителя и воспитателя.

Цель программы – создание условий для успешной адаптации студентов первого курса.

Задачи:

1. Диагностика личностных особенностей учащихся.
2. Разработка и проведение психолого-коррекционных мероприятий.
3. Формирование представлений о структуре учебного процесса, о внеучебной деятельности.
4. Развитие групповой сплоченности, создание благоприятного психологического климата в коллективе.
5. Развитие навыков эффективного межличностного взаимодействия, повышения уверенности в себе.

Формы работы:

- ✓ Анкетирование;
- ✓ Социологические опросы;
- ✓ Диагностирование;
- ✓ Лекционно-практические занятия;
- ✓ Тренинги;
- ✓ Ролевые и ситуативные игры;
- ✓ Дискуссии;
- ✓ Беседы;
- ✓ Социально-педагогическое сопровождение;
- ✓ Психолого-коррекционное воздействие;
- ✓ Включение студентов во внеучебную деятельность.

Механизм реализации:

1 этап – входная диагностика: среди студентов - первокурсников и кураторов групп проводится анкетирование и социологический опрос с целью выявления проблемной области, связанной с адаптацией первокурсников. Через диагностирование выявляются особенности психологических проблем, затрудняющих адаптацию: тревожность, самооценка, мотивация к учебной деятельности, способность к сознательной саморегуляции поведения, уровень

притязаний, коммуникативные особенности студентов – первокурсников. На основании комплексного психодиагностического обследования формулируются цели и задачи психокоррекционной работы со студентами по адаптации.

2 этап – социально-психологическое воздействие: Проводятся социально - психологические мероприятия по адаптации студентов. Психокоррекционные мероприятия подразумевают организацию Т-групп, групп встреч, деловых игр в учебных группах первокурсников при тесном взаимодействии с кураторами.

3 этап – итоговая диагностика: заключительное социально-психологическое обследование студентов-первокурсников после проведения коррекционных мероприятий. Оценка эффективности проведения социально-психологической работы.

4-этап – углубленное психокоррекционное воздействие: проводится по необходимости со студентами-первокурсниками, имеющими очень низкий уровень адаптации после проведения социально-психологической работы.

Немаловажным аспектом в становлении личности студента-первокурсника играет профессионально-нравственная культура будущих специалистов, структура которой включает в себя: уровень профессиональных и этических знаний, степень их осмысления, глубина убеждений; нравственные чувства, характеризующие отношения к профессиональной деятельности (честь, гордость, достоинство, самоопределение); наличие навыков и умений реализации нравственных норм деятельности (профессионализм, мастерство, морально-деловые качества); деловая культура и деловой этикет.

Календарно-тематическое планирование позволит реализовать сопровождение студентов системно (см. таблицу 7).

Таблица 7 – Календарно-тематическое планирование по реализации программы адаптации студентов-первокурсников

№	Наименование мероприятия и форма проведения	Кол-во часов
1	Ролевая игра «Давайте познакомимся»	1
2	Социологический опрос по выявлению социально демографических данных студентов	1
3	Анкетирование студентов по выявлению творческих интересов	1
4	Анкетирование студентов по выявлению уровня комфортности проживания в общежитии	1
1	2	3
5	Анкетирование кураторов групп «Ваш взгляд на адаптацию первокурсников»	1
6	Тестирование студентов на выявление смысловых ориентаций (СЖО) (тест Д.А. Леонтьева, адаптирован Дж. Крамбо и Л. Махолика)	1
7	Проведение тренинга адаптивности или личностного роста студентов 1 курса	1
8	Тестирование студентов по выявлению уровня удовлетворенности результатами зимней сессии	1
9	Тестирование студентов на выявление социально-психологической	1

	адаптированности (тест СПА К. Роджерса и Р. Даймонда)	
10	Итоговое исследование уровня адаптации студентов - первокурсников	1
11	Анкетирование учащихся на выявление уровня сплоченности коллектива	1
12	Составление сводной ведомости по итогам диагностики социальной адаптивности обучения студентов-первокурсников	2
13	Совещание кураторов по итогам реализации программы адаптации студентов - первокурсников	1

Безусловно, что профессионально-нравственная культура не появляется сама по себе, ее необходимо воспитывать, внедрять в сознание молодежи. И в этом процессе ведущую роль играет куратор группы – ибо это первый человек, преподаватель и старший товарищ, с которыми сталкиваются бывшие абитуриенты, ставшие студентами первого курса [112]. От того, насколько куратор сам по себе личность, от того, насколько серьезно он относится к своей дополнительной нагрузке, зависит формирование профессионально-нравственной культуры студентов.

Деятельность куратора должна опираться на ряд принципов:

1. «Уважай». Основной принцип межличностного общения, основанный на восприятии любого, даже самого нерадивого или недисциплинированного студента, как самостоятельной и сформировавшейся личности [113]. Критика действий студентов должна быть аргументированной; нельзя и недопустимо унижать их достоинство; терпение, такт и желание помочь должны стоять на первом месте.

2. «Обучай». Этот принцип включает в себя следующее:  
2.1. Информирование студентов о практических сторонах жизни в деятельности колледжа: о расположении кабинетов, о службах, которые есть в колледже, и о том, в каких случаях к ним можно и нужно обращаться, о структуре отделения и о его руководстве [114].

2.2. Формирование морально-психологического климата в группе – привитие традиций педагогического колледжа, обучение правилам достойного поведения и элементарным основам культуры поведения, внедрение навыков общения [115].

3. «Доверяй, но проверяй». Студент колледжа отличается от школьника более широкими рамками свободы. Куратор не обязан выполнять «полицейские» функции, но доверяя студентам в вопросах организации их собственного рабочего времени, наставник, прежде всего, должен довести до сознания каждого понятие «дисциплина». Понятно, что достигается это достаточно жестким контролем [116].

4. «Формируй». Этот принцип работы куратора имеет долговременный, стратегический характер. Куратор выступает здесь активным фактором воздействия на студента: - на базе изменения личности необходимо подсказать, над чем конкретно надо работать студенту, чтобы он стал полноценным специалистом; постараться сгладить негативные стороны проявления некоторых черт характера; сориентировать студента на достижение реальных целей; научить их реально оценивать свой потенциал. Действенным средством

формирования профессионально-нравственной культуры является работа куратора по побуждению участия студентов во внеучебной работе в любом ее направлении. Постоянная, систематическая занятость в различных формах внеучебной работы позволяет выработать некоторые профессиональные качества будущих специалистов, соответствующие новому уровню требований культуры [117].

4.1. Проведение любого внеучебного мероприятия требует четкости, разработанности, умения проявить инициативу, принимать решения.

4.2. Возникновение альтернативных предложений, их обсуждение, поиск наиболее приемлемого варианта неизбежно вызывает споры, противостояние мнений – отсюда необходимость выработки навыков разрешения конфликтных ситуаций, умения находить компромисс, аргументировать свою точку зрения.

4.3. Внеучебная работа требует от студентов высокой личностной организованности, умения распределять свое время таким образом, чтобы получить удовлетворение от проведения мероприятий с наименьшими потерями, не снижая качества обучения.

4.4. Выработка концепции внеучебного мероприятия, разработка плана его реализации, методов и способов проведения мероприятия в значительной мере приучает к творческому отношению к порученному делу [118]. Момент творчества не только имеет самостоятельное значение, но и развивает личность, служит стимулом активной деятельности.

4.5. Реализация любого мероприятия по внеучебной работе развивает организаторские способности: от умения найти необходимых людей, создать условия для их слаженной работы. Кроме того, анализ ошибок и упущений, сделанных во время подготовки и проведения мероприятий, дает необходимый опыт объективного отношения к оценке результатов своей деятельности.

4.6. Подготовка и проведение внеучебных мероприятий, входящих в план внеучебной работы, заставляет студентов вырабатывать в себе такие качества, как обязательность, ответственность, дисциплинированность [119]. Успех любого дела зависит от четкой взаимосвязи и взаимозависимости участников мероприятия, от того, насколько они могут надеяться друг на друга.

4.7. Совместная творческая работа, развивает в участниках дух коллективизма (корпоративности), здорового и позитивного патриотизма, которые основаны на объективной оценке их деятельности со стороны окружающих. Чувство локтя, единства с товарищами приносит глубокое моральное удовлетворение. Кроме того, заслуженная и обоснованная гордость за результаты своего труда и труда своих товарищей значительно сказывается на чувстве собственного достоинства – немаловажный фактор для самоутверждения личности.

Вышесказанное не означает, что некоторые из профессиональных качеств, указанных выше, вырабатываются только при участии учащихся во внеучебной работе. Конечно, нет – в учебном процессе эти черты специалистов тоже развиваются. Однако следует признать, что эффективность приобретения любых навыков зависит от формы: активной или пассивной. А в этом смысле не учебная

работа – форма активная и, следовательно, результативная. Идеален вариант, когда куратор не только стимулирует участие во внеучебной работе, но и проявляет действительный интерес к ее результатам, более того сам участвует в этой работе. Это позволяет раскрывать учащихся личности, раскрепощает их, позволяет приобретать те необходимые качества личности, которые затем будут обнаруживаться в практической деятельности и способствовать карьерному и профессиональному росту [120]:

«Умение проявить себя»: выбор сферы творчества, любимого занятия, хобби и желание получить общественную оценку своего выбора заставляет молодых людей определять свои возможности и способности, учит критически относиться к себе, объективно выявлять свои «плюсы» и «минусы». Без реального участия в общественных мероприятиях навык «проявить себя» не дает о себе знать. Кроме того, зачастую учащиеся даже не нацелены на выявление всех своих способностей [121].

«Умение «подать себя» (заявить о себе): чаще всего это умение вырабатывается методом проб и ошибок, когда личность определяет ту линию поведения, которая наилучшим способом соответствует ей, адекватно выражая устремления. Необходимо иметь в виду, что желание заявить о себе, обратить на себя внимание окружающих – активное начало деятельности и важный мотиватор: ведь пассивное ожидание (тебя сами заменят) непродуктивно. Кроме того, это умение «подать себя» учит внимательно относиться к другим людям, определять ответную реакцию на конкретные действия. Внимательное и уважительное отношение к другим – важный момент социально активного поведения.

Без сомнения, выработка умений «подать себя» и «проявить себя» требует умелого руководства со стороны старшего поколения: роль классного руководителя сводится не только к стимулированию личностного развития, но и к критической оценке проявлений со стороны «старшего поколения» и со стороны сокурсников [122] (Приложение 7).

Таким образом, формирующий эксперимент показал, что переход студентов на более высокий уровень сформированности профессиональной мотивации учебной деятельности, соответствующий более высокому уровню профессиональной подготовки студентов, возможен лишь при выполнении выделенных педагогических условий комплексно.

Анализ преодоления студентами трудностей адаптации позволяет выделить следующие ее уровни: полная адаптация, неполная адаптация, затрудненная адаптация и дезадаптация. Установлены два типа протекания затрудненной адаптации: скрытый и открытый. У студентов с затрудненной адаптацией скрытого характера отмечается повышенный, высокий или очень высокий уровень тревожности (несмотря на внешнее благополучие в учебе и общении), скрытые личностные конфликты, противоречия между высокими притязаниями и достаточно сильной неуверенностью в себе, что мешает им правильно оценить результаты деятельности, порождая чувство постоянной неудовлетворенности и напряженности [123]. У студентов с затрудненной адаптацией открытого

характера тревожность связана с реальными затруднениями в учебной деятельности, общении, поведении.

В течение первых недель сентября обеспечивается реализация диагностической, рефлексирующей, прогнозирующей, научно-методической и обучающей функции адаптации. Содержание их диктуется необходимостью:

- изучения особенностей личности первокурсников практическим психологом и классными руководителями групп;
- формирования у студентов готовности к преодолению трудностей на этапе ссузовского обучения;
- организация досуговой деятельности с элементами тренинга для смягчения эмоционального кризиса в дидактической адаптации студентов, кризиса взаимоотношений с преподавателями;
- прогнозирования процесса и результата адаптации.

В качестве результатов реализации адаптирующих средств на данном этапе адаптационного процесса выступают [124]:

- определение группы «риска» студентов первого года обучения, в адаптации которых возможны глубокие и продолжительные кризисы;
- осознание первокурсниками сущности проблем адаптационного периода, изменение характера их восприятия;
- освоение адекватных способов преодоления и упреждения проблем;
- развитие мотивов учебной деятельности;
- осознание правильности сделанного профессионального выбора;
- разработка программ достижения успеха.

На основе результатов анкетирования, экспресс-диагностики, социометрии определены следующие трудности в адаптации студентов первого курса [125]:

- отрицательные переживания, связанные с уходом бывших учеников из школьного коллектива с его взаимной и моральной поддержкой;
- неопределенность мотивации выбора профессии, недостаточная психологическая подготовка к ней;
- неумение осуществлять психологическое саморегулирование поведения и деятельности, усугубляемое отсутствием повседневного контроля педагогов;
- поиск оптимального режима труда и отдыха в новых условиях;
- налаживание быта и самообслуживания, особенно при переходе из домашних условий в общежитие;
- отсутствие навыков самостоятельной работы, неумение конспектировать, работать с первоисточниками, словарями, справочниками и др.

Все эти трудности различны по своему происхождению. Одни из них имеют объективный характер, другие – субъективный характер и связаны с недостаточной подготовкой и дефектами воспитания [126]. Для выявления тактики работы с каждым студентом в колледже создана творческая группа педагогов, где в начале года исследуется уровень обученности студентов первого курса. Это дало возможность выработать единую стратегию педагогических

требований, а также выявить склонности и предпочтения студентов для дальнейшего развития.

Социально-педагогическая адаптация студентов – первый этап развития, формирования творческой личности как субъекта профессиональной деятельности. Наши результаты – это результаты наших студентов. Приходя в колледж получить профессию и изучая различные дисциплины, наши студенты, должны приобретать нечто более значимое, чем знания по конкретным предметам – это уверенность в себе, развитые речь и мышление, память, коммуникабельность, ответственность, стремление к самообразованию [127].

Поэтому работа коллектива по социально-педагогической адаптации студентов к условиям обучения в колледже на первом курсе является составной частью специальной системы социально-воспитательной работы. Внимание к каждому студенту, создание условий для самореализации – большая социальная, психологическая задача для коллектива педагогического колледжа.

### **3.3 Контрольный эксперимент**

Этот эксперимент был направлен на выявление изменений внешних мотивов на профессию воспитателя дошкольных учреждений и динамику адаптации студентов педагогического колледжа на отделении ДВО, а также взаимодействие мотивации и учебной адаптации. Он включал в себя три этапа, методика которых была аналогична этапам констатирующего эксперимента.

В процессе исследования на предыдущих этапах можно сделать вывод о том, что тип мотивации меняется. А для успешной учебной деятельности большое значение имеет внутренняя мотивация (стремлению к накоплению опыта, мастерства, умений, знаний). Сильный внутренний мотив к учению носит динамичный характер [128].

По данным констатирующего эксперимента было доказано, что менее способный студент, имеющий высокий уровень мотивации, может достичь более высоких результатов в учебе, потому, что стремится к этому и уделяет учению больше времени и внимания. В то же время у студента, недостаточно мотивированного, успехи в учебе могут быть незначительными, даже несмотря на его способности.

Для благополучия первокурсника, его адаптации к новым условиям важна внутренняя мотивация. По итогам диагностики мы определили, что мотивы учения учащихся могут быть разными.

После формирующей работы были заметны изменения в мотивах на получение профессии, когда студенты увидели положительные стороны профессии воспитателя ДОУ, а также была успешно завершена адаптация, получили первые положительные эмоции и хорошие оценки.

Оказалось, что «сильные» и «слабые» студенты все-таки отличаются друг от друга, но не по уровню интеллекта, а по мотивации учебной деятельности. Для сильных студентов характерна внутренняя мотивация: они имеют потребность в освоении профессии на высоком уровне, ориентированы на получение прочных профессиональных знаний и практических умений. Учебные же мотивы слабых студентов в основном внешние, ситуативного характера: избежать осуждения и наказания за плохую учебу, не лишиться стипендии и т. п.

Признавая за мотивацией столь значительную роль в обеспечении учебной успешности, необходимо также признать и чрезвычайную значимость для продуктивности педагогической деятельности и педагогического общения адекватного познания педагогом учебной мотивации учащихся, а также взаимосвязи мотивации и адаптации [129].

Данные, полученные в некоторых исследованиях из области педагогической психологии, позволяют говорить, что высокая позитивная мотивация может играть роль компенсаторного фактора в случае недостаточно высоких специальных способностей или недостаточного запаса у учащегося требуемых знаний, умений и навыков. В обратном направлении компенсаторный механизм не срабатывает. То есть никакой высокий уровень способностей не может компенсировать отсутствие или низкую учебную мотивацию, и, таким образом, не может привести в этом случае к высокой успешности учебной деятельности. Представляем данные по итогам заключительных замеров.

На заключительном этапе исследования со студентами была исключена экспресс – анкета «Интерес первокурсников к обучению в педагогическом колледже», так как ее целью было – определить цели мотивов при поступлении в колледж. Эти данные подлежат измерению на начало учебного года при поступлении в колледж.

Для того, чтобы определить мотивы и уровень адаптированности студентов, были проведены индивидуальные беседы, в ходе которых были сделаны вывод о том, что студентам нравятся условия колледжа и внеурочная система работы, которая помогает реализовать свои творческие способности в кружках и факультативах – 86%. Качество преподавания учебных предметов удовлетворяет большинство студентов – 92%. Студентов устраивает микроклимат в коллективе сверстников – 84%. Взаимопонимание с учителями сложилось у большинства учащихся – 78%. Работой классного руководителя удовлетворена большая часть группы – 96%.

Для получения данных при констатирующем и контрольном этапе исследования необходимо определить, произошли ли изменения в определении

уровня мотивации на приобретение профессии и учебную деятельность была использована методика для диагностики учебной мотивации студентов «Методика изучения мотивации обучения старших подростков на этапе окончания средней школы» (Калинина Н. В., Лукьянова М. И.) [11]. Необходимо посмотреть, произошли ли изменения в мотивации на профессию, изменились ли внешние мотивы на осознанные (внутренние).

Данные по изучению мотивов представлены в таблице 8 и рис. 9.

Таблица 8 – Результаты по методике изучения мотивации обучения старших подростков (Калинина Н. В., Лукьянова М. И.)

Уровни мотивации	Констатирующий эксперимент (до)	Контрольный эксперимент (после)
высокий уровень внутренней мотивации	35%(±9,3%)	40%(±9,4%)
средний уровень внутренней мотивации	43%(±9,5%)	54%(±9,9%)
низкий уровень внутренней мотивации	22%(±8,2%)	6%(±4,9%)

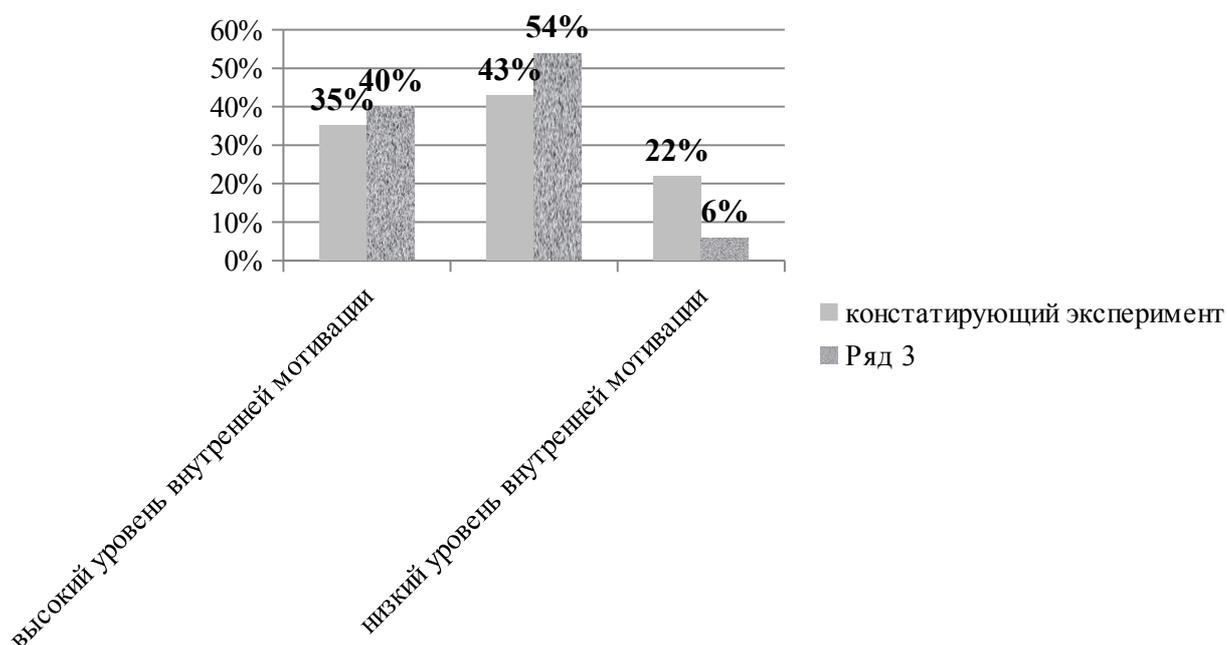


Рисунок 9 – Сравнительный анализ результатов по методике изучения мотивации обучения старших подростков (Н.В.Калинина, М.И. Лукьянова)

После проведенных занятий по программе психологического сопровождения студентов уровень внутренней мотивации учащихся повысился.

По данным контрольной диагностики определения вида учебного мотива низкий и средний уровни внутренней мотивации составляют 6% и 54% соответственно.

Высокий уровень мотивации повысился лишь на 5%. Но вместе с тем, результаты исследования показывают, что у большинства студентов данной группы преобладают внутренние мотивы – в общем 94%. Это доказывает эффективность работы, связанную с изменениями мотивации на выбранную профессию в процессе обучения. Мотивация студентов на приобретение профессии повышается, это повлияло на адаптацию их к новым условиям, а также на качество обучения в целом.

На диаграмме мы видим данные в динамике по группам студентов-первокурсников, обучающихся на отделении «Дошкольное воспитание и обучение». Низкий уровень внутренней мотивации снизился на 16% ( $\pm 6,8$ ). Средний уровень внутренней мотивации повысился на 11% ( $\pm 6,1$ ), высокий – на 5% ( $2,5 < 11\%$ ).

На занятиях и тренингах по повышению эффективности работы в целях быстрой адаптации студентов можно сделать вывод о том, что система работы в данном направлении, описанная на этапе формирующего эксперимента эффективна. Но снизить уровень тревожности у всех учащихся на 100% не получилось, что является основанием доработать программу работы и добавить игровые технологии для снижения тревожности. Кроме того, необходимо вести учет и наблюдение за отдельными студентами, диагностировать другие стороны личности, которые помогут определить причину тревожного состояния.

В контрольном эксперименте были использованы те же методики, что и на начальном – констатирующем этапе.

При повторном опросе студентов на конец текущего учебного года в ходе контрольного эксперимента, были получены данные, которые представлены в динамике с констатирующим экспериментом.

В таблице 9 и рис. 10 представлены сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента.

Таблица 9 – Сравнительный анализ результатов по диагностике учебной мотивации (Т.Д.Дубовицкая)

Этапы эксперимента	Мотив долга	Мотив родительского	Мотив учительского	Мотив групповой	Честолюбивый мотив	Познавательный мотив	Прагматический мотив	Эмоциональный мотив
Констатирующий этап	38%	56%	14%	26%	30%	52%	60%	42%
Контрольный этап	66%	56%	14%	20%	56%	72%	36%	32%

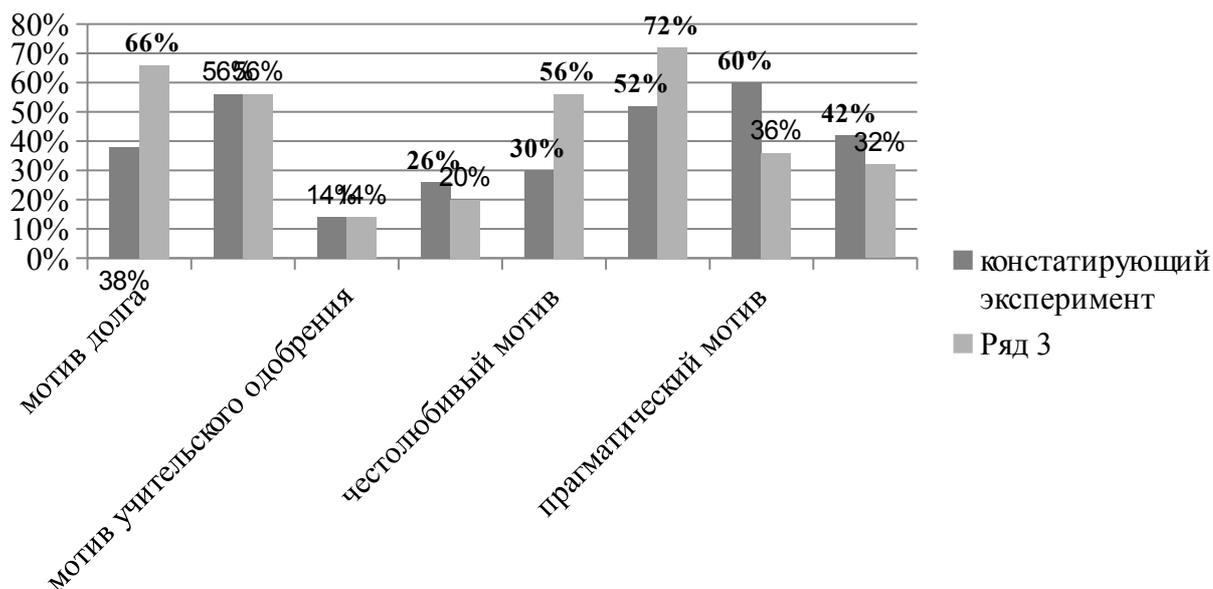


Рисунок 10 – Сравнительный анализ результатов по диагностике учебной мотивации (Т.Д. Дубовицкая)

Исходя из контрольных замеров по данной методике можно сделать вывод о том, что доминирование того или иного типа мотивации объясняет активность или пассивность обучения, в то же время, выступает центральным психологическим регулятором учебных достижений и сформированной в течение учебно-воспитательного процесса внутренней мотивации.

В ходе работы со студентами были получены данные о том, что изменение мотивов на приобретение профессии воспитателя детского сада может сказаться на дальнейшей адаптации студентов и качестве приобретаемых знаний в ходе организованной учебной деятельности. Исходя из данных представленных в таблице можно проследить положительную динамику разных видов мотива. Так мотив долга составил +28% ( $\pm 8,8\%$ ), честолюбивый мотив +26% ( $\pm 8,8\%$ ), познавательный мотив изменился на +16% ( $\pm 6,9\%$ ), эмоциональный мотив – на 10% ( $\pm 6,0\%$ ). Важным моментом является тенденция к изменению прагматического мотива. Стремление делать только то, что приносит очевидную пользу для студента позволяет удовлетворить не только учебные и образовательные потребности и интересы, не связанные с будущей профессией воспитателя ДООУ, но и меняются с целью социализации во взрослой жизни. Доминирующая мотивация выбора специальности и направления подготовки: познавательная, широкая социальная, узко-личностная, сочетание узко-личностной и познавательной; сочетание широкой социальной и узко-личностной, избегания неудач; сочетание широкой социальной, узко-личностной и познавательной.

Анализ показал, то у всех первокурсников наиболее выражена социальная мотивация выбора направления профессиональной подготовки. Так, у 36 % студентов доминирует широкая социальная мотивация, у 20 % - широкая

социальная и узко-личностная мотивация. Эта особенность отражается и в их деятельности: такие студенты любят работать в парах и микрогруппах, выполняют интеллектуально трудные задания только при постоянной оценке их деятельности, при рефлексии – насколько понимание изучаемого вопроса позволяет получить одобрение и завоевать авторитет в глазах окружающих. Именно для таких студентов положительным стимулом познавательной деятельности становится демонстрация их успехов перед группой. У 80 % первокурсников с социальной мотивацией учебной деятельности и выбора направления подготовки среди предпочтений разных сфер профессиональной деятельности преобладает сфера «человек». К концу первого семестра у студентов с социальной мотивацией учения (72 %) проявляются признаки содержательной дезадаптации (слабое применение научной терминологии, периодическое невыполнение домашних заданий, списывание, неумение выполнить задание самостоятельно, и как следствие, невысокие рейтинговые баллы), но не (или реже) проявляются признаки средовой дезадаптации. Студенты быстро адаптируются в учебной группе, иногородние чаще оценивают отношения с соседями по комнате в общежитии, как благоприятные, условия жизни в новом городе характеризуют как привлекательные, держащие в тонусе [130]. Они чаще других участвуют в общественной жизни колледжа и общежития – это художественная самодеятельность (студенческие весны, ансамбли, певческие коллективы, оформительские группы, флеш-мобы и т. д.) или спортивные соревнования.

У части студентов (12 %) уже к концу первого года обучения проявляется такая форма деформации учебно-профессиональной деятельности, как отчуждение учебного труда, при котором изучаемые учебные предметы характеризуются как ненужные. Участие в общественных мероприятиях они используют для объяснений причин пропусков занятий, невыполнения домашних заданий. Это имеет место быть и является интересным вопросом для дальнейшего изучения причин влияния мотивов на успешную учебную адаптацию.

На современном этапе в системе профессионального образования появился термин «доводимость» учащихся. Учащиеся, которые не успевают по предметам в силу каких-либо причин получают помощь психолога, педагогов, идет коррекция качеств личности. Работа по данному вопросу вызывает массу споров и негодования со стороны преподавателей. Однако, образовательная система набирает абитуриентов, которые могут изменить свои мотивы на профессиональную деятельность и перейти на другую форму обучения.

После формирующего этапа эксперимента были определены те же методики, что и на констатирующем этапе.

В самооценке студенты проявляют известную осторожность. Они охотнее говорят о своих недостатках, чем о достоинствах. Среди положительных черт у девушек были выделены доминирующие – не подвожу одноклассников, друзей, помогу в беде, то есть на первый план выступают те качества, которые

важны для установки контактов со сверстниками и способствуют социализации личности.

Оценка влияния тревоги и механизмов адаптации на эффективность адаптационного процесса не может быть достаточно полной без учета роли в этом процессе тенденции к овладению ситуацией путем деятельности, направленной на целесообразное изменение ситуации и эффективную трансформацию взаимодействия со средой. Такое активное овладение ситуацией требует достаточно выраженной мотивации достижения, т. е. стремления добиться успеха какой-либо деятельности или избежать неудачи при ее выполнении.

Завышенная самооценка заметно обнаруживается в преувеличении своих умственных способностей. Самооценка формируется и на базе оценки результатов собственной деятельности, а также на основе соотношения реального и идеального представлений о себе. Низкая самооценка может быть обусловлена многими причинами, в том числе и тревожностью у студентов.

Тревожность оказывает влияние на профессиональную направленность. Сопоставление профессиональной направленности индивидуально-психологическими особенностями выявило существенное влияние последних на характер профессиональной направленности. Сравнение психологических особенностей учащихся показало, что учащиеся, ориентированные на профессии типа «человек – знаковая система» характеризуется тем, что они имеют высокие показатели успешности интеллектуальных тестов, самые высокие показатели вербального интеллекта, высокую успешность обучения. Их характеризует самый низкий уровень тревожности, средний невротизм, низкая экстеравертированность. Помимо отрицательного влияния на здоровье, поведение и продуктивность деятельности, высокий уровень тревожности неблагоприятно сказывается и на качестве социального функционирования личности. Тревожность ведет к отсутствию у человека уверенности в своих возможностях в общении, связана с отрицательным социальным статусом, формулирует конфликтные отношения.

Современная жизнь, однако, сильно изменила условия нашего существования, так что эта готовность к противостоянию становится все менее нужной для того, чтобы выжить. Между тем соответствующие механизмы сохраняются и продолжают действовать в самых разнообразных обстоятельствах, имеющих лишь очень отдаленное отношение к выживанию, а именно при столкновении с новыми социальными ситуациями, при усилиях, необходимых для успеха в учебе и профессиональной деятельности, и т.д.

С физиологической точки зрения тревога не отличается от страха. Она сопровождается ускорением ритма сердца, подъемом кровяного давления, угнетением деятельности пищеварительного аппарата, легким потоотделением и т.п. Главное отличие состоит в том, что тревога вызывает активацию организма до того, как происходит ожидаемое событие.

Тревожное состояние представляет собой, когда студент затягивается в длительную депрессию и организм вынужден тогда затрачивать много энергии для поддержания своей «дееспособности».

Уровень и характер самооценки как сложного системного психического образования личности выступают важным индивидуально-личностным параметром, который оказывает влияние на процесс адаптации. Самооценка личности по уровню развития может быть высокой, средней и низкой, что характеризует уровень развития личности. По характеру самооценка может оказаться завышенной. Это зависит от способности личности к рефлексии.

В своей работе уже отмечалось, что уровень самооценки личности влияет преимущественно на направленность её активности, а характер самооценки – на стабильность и динамику поведения и действий личности, на стиль её взаимодействия с социумом и на степень уверенности личности в себе.

Мы провели контрольные замеры для сравнения данных. Необходимо выяснить, влияет ли уровень самооценки на успешную адаптацию и успешность обучения по специальности в целом мы проведем диагностику с помощью методики по выявлению уровня тревожности. Своевременная адаптация позволит снизить риск неуспеваемости учащихся и приобретать знания осознанно, понимая важность для профессии.

Итоговые замеры мы отразим в динамике с изначальными замерами и представим в таблице 10 и представлены в рисунке 11.

Таблица 10 – Результаты данных по методике диагностики «Выявление уровня тревожности» (Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко)

Этапы эксперимента	Высокий уровень самооценки		Средний уровень самооценки		Низкий уровень самооценки	
	кол-во студ.	%	кол-во студ.	%	кол-во студ.	%
Констатирующий эксперимент	16	16% ( $\pm 7,2\%$ )	76	76% ( $\pm 8,4\%$ )	8	8% ( $\pm 5,3\%$ )
Контрольный эксперимент	8	8% ( $\pm 5,3\%$ )	88	88% ( $\pm 9,2\%$ )	4	4% ( $2 < \rightarrow 9,6\%$ )

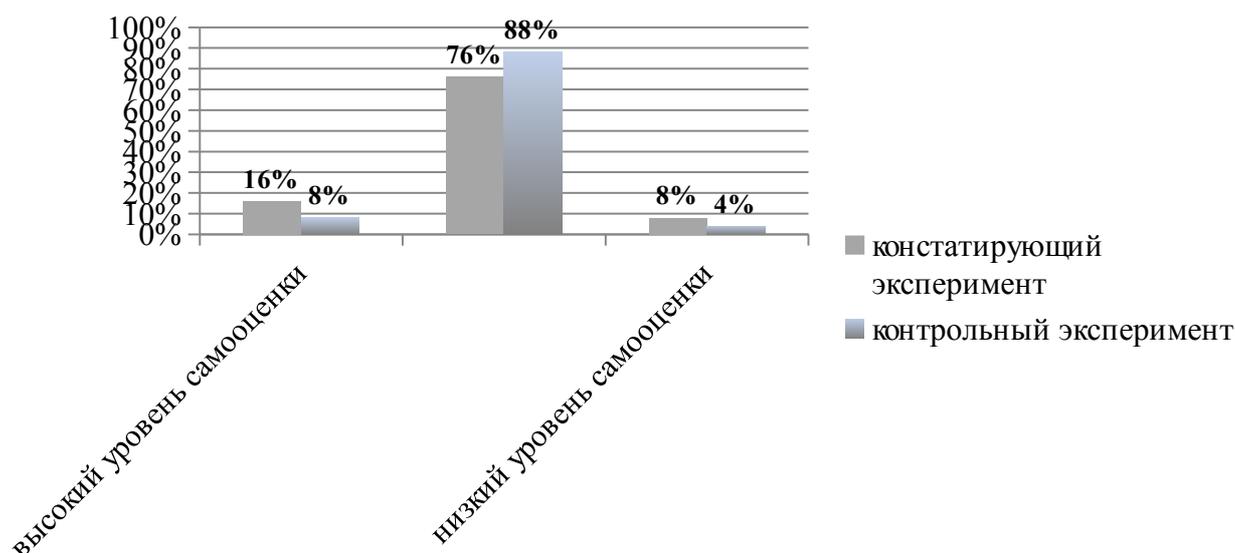


Рисунок 11 – Сравнительный анализ данных по методике диагностики «Выявление уровня тревожности» (Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко)

Результаты данных на контрольном этапе эксперимента позволяют сделать вывод о том, что в течение учебного года уровень самооценки у студентов меняется за счет проявления интереса к получению профессии и интеграции учебного процесса с вариативностью воспитательного процесса.

Самооценка во многом определяет взаимоотношения со сверстниками в коллективе, в то же время влияет на требовательность к себе, отношение к успехам и своим неудачам.

Если посмотреть на данные представленные в таблице 9 и рис. 11 можно сделать вывод о том, что уровень самооценки в течение года изменился. Высокий уровень самооценки продолжает оставаться и составляет на конец учебного года – 8%. Низкий уровень самооценки изменился на 4%. Тем самым средний уровень самооценки поднялся до 88% – динамика составила +12%.

Однако, остаются студенты с высоким и низким уровнем самооценки, что позволяет сделать вывод о дальнейшей работе с ними на следующий год.

В коррекционную программу психологического сопровождения адаптации студентов необходимо включить дополнительные методики и задания для развития адекватной самооценки учащихся. Для того, чтобы поднять самооценку, необходимо дать возможность добиться успеха не только в процессе обучения на занятиях, внеклассной работе, на факультативах, но и во время прохождения педагогической практики. Необходимо снизить притязания, хотя бы до уровня соответствия достижений уровню притязаний, при этом уровень притязаний немного выше.

После формирующего эксперимента снизилась тревожность у студентов в среднем на 30%, уровень фрустрации – на 21%, агрессивных студентов стало меньше на 16%, ригидных на 10%.

С помощью опросника Айзенка «Самооценка психических состояний личности»[14] мы приведем контрольные замеры. Обработанные данные представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты диагностики по опроснику Айзенка «Самооценка психических состояний личности» (до и после)

Психическое состояние	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
«Тревожность»	не тревожны – 42% ( $\pm 9,7\%$ )	не тревожны – 76% ( $\pm 8,4\%$ )
	допустимый уровень тревожности – 54% ( $\pm 9,8\%$ )	допустимый уровень тревожности – 22% ( $\pm 8,1\%$ )
	очень тревожны – 12% ( $\pm 6,4\%$ )	очень тревожны – 2% ( $2 < \Delta > 6,8\%$ )
«Фрустрация»	нет высокой самооценки, устойчивы к неудачам, не боятся трудностей – 48% ( $\pm 9,8\%$ )	нет высокой самооценки, устойчивы к неудачам, не боятся трудностей – 72% ( $\pm 9,8\%$ )
	средний уровень (адекватная самооценка) – 48% ( $\pm 9,8\%$ )	средний уровень (адекватная самооценка) – 27% ( $\pm 8,7$ )
	низкая самооценка, избегает трудностей, боится неудач, фрустрированы – 4% ( $2 < \Delta > 9,6\%$ )	низкая самооценка, избегает трудностей, боится неудач, фрустрированы – 1% ( $1 < \Delta > 6,1\%$ )
«Агрессивность»	спокойны, выдержаны – 26 % ( $\pm 8,6\%$ )	спокойны, выдержаны – 48 % ( $\pm 8,6\%$ )
	средний уровень – 66% ( $\pm 9,3\%$ )	средний уровень – 50% ( $\pm 9,3\%$ )
	агрессивны – 8% ( $\pm 5,3\%$ )	агрессивны – 2% ( $\pm 5,3\%$ )
«Ригидность»	лёгкая переключаемость – 22 % ( $\pm 8,1\%$ )	лёгкая переключаемость – 32% ( $\pm 9\%$ )
	средний уровень – 64% ( $\pm 9,4\%$ )	средний уровень – 64% ( $\pm 9,4\%$ )
	сильно выраженная ригидность, неизменность поведения, убеждений, взглядов, даже если не соответствуют реальной обстановке – 14% ( $\pm 6,8\%$ )	сильно выраженная ригидность, неизменность поведения, убеждений, взглядов, даже если не соответствуют реальной обстановке – 4% ( $\pm 6,8\%$ )

Для облегчения восприятия данных в динамике представляем изменения психических состояний в таблицах на разных этапах эксперимента.

Сравнительный анализ данных по Айзенку по уровню тревожности представлен на рис. 12.

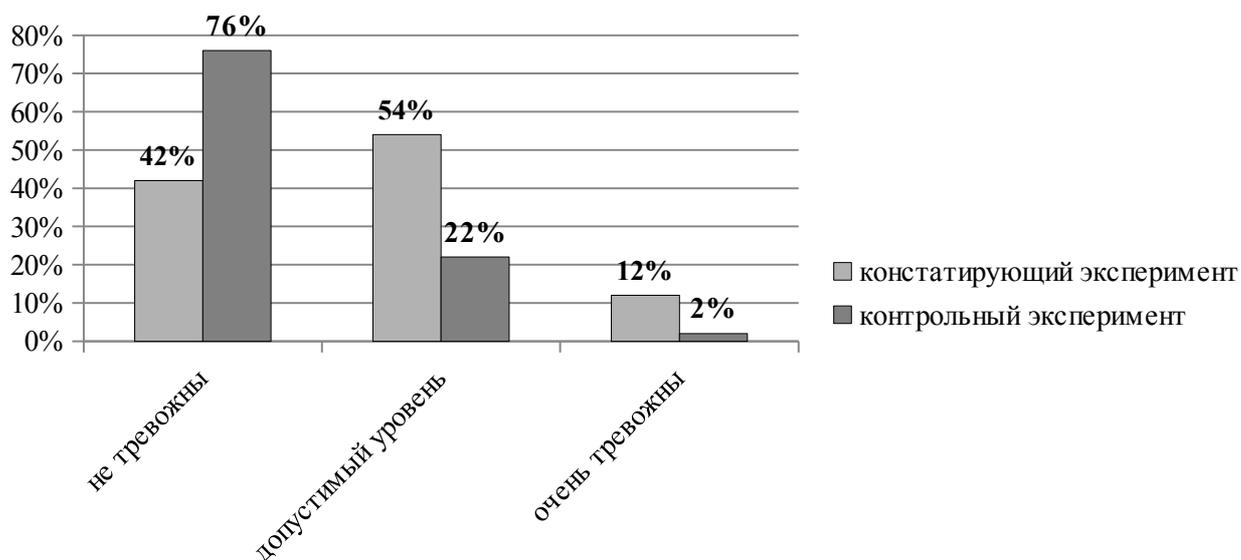


Рисунок 12 – Сравнительный анализ результатов диагностики по опроснику Айзенка «Самооценка психических состояний личности» («Тревожность»)

В ходе сравнительной диагностики можно сделать вывод о том, что в процессе обучения у студентов произошла положительная динамика по уровню тревожности. На конец учебного года по контрольным замерам стало не тревожных студентов – 76% ( $\pm 8,4\%$ ), что в динамике составило 34% ( $\pm 9,2$ ). Однако остаются еще двое тревожных студентов (2%), что является основанием для дальнейшей работы по данному направлению.

Сравнительный анализ данных по Айзенку по уровню фрустрации студентов представлен на рис. 13.



Рисунок 13 – Сравнительный анализ результатов диагностики по опроснику Айзенка «Фрустрация»

Динамика фрустрации имеет место. По виду психического состояния – фрустрации можно сделать вывод, что у студентов еще существует боязнь трудностей, они избегают неудачи, имеют низкую самооценку, поэтому

возникают проблемы в обучении. Нет высокой самооценки, устойчивы к неудачам, не боятся трудностей –72% ( $\pm 9,8\%$ ), что в динамике составило +24% ( $\pm 8,3$ ).

Вначале эксперимента мы замерили уровень агрессивности студентов. На этапе контрольного эксперимента получены данные, свидетельствующие об изменениях в состоянии студентов. Сравнительный анализ данных по Айзенку по уровню агрессивности студентов представлен на рис. 14.

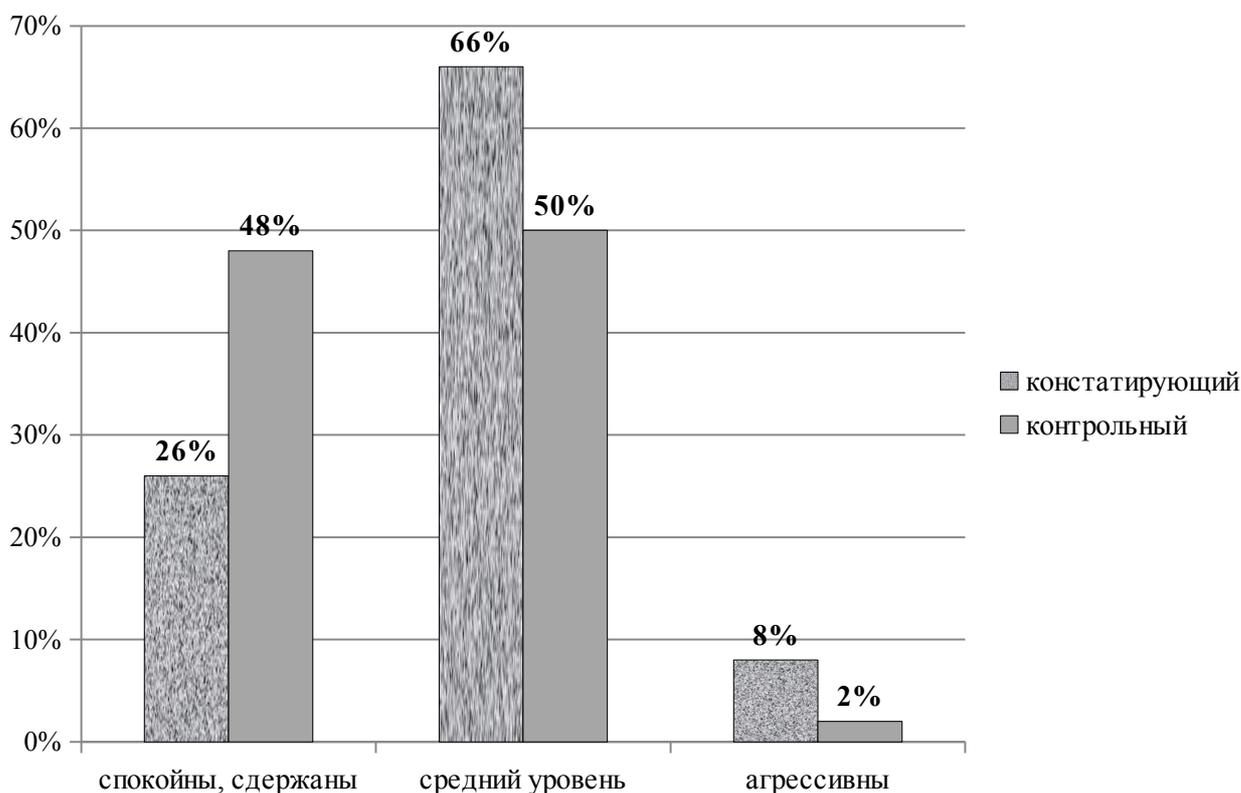


Рисунок 14 – Сравнительный анализ результатов диагностики по опроснику Айзенка («Агрессивность»)

По сравнению с началом учебного года количество агрессивных студентов снизилось в среднем на 22% ( $\pm 8,1\%$ ). Но остаются двое студентов, которые сохраняют уровень агрессии - 2% ( $\pm 5,3\%$ ), что является поводом для дальнейшей работы с ними.

И в заключении представлены данные по ригидности. Данные представлены на рис. 15.

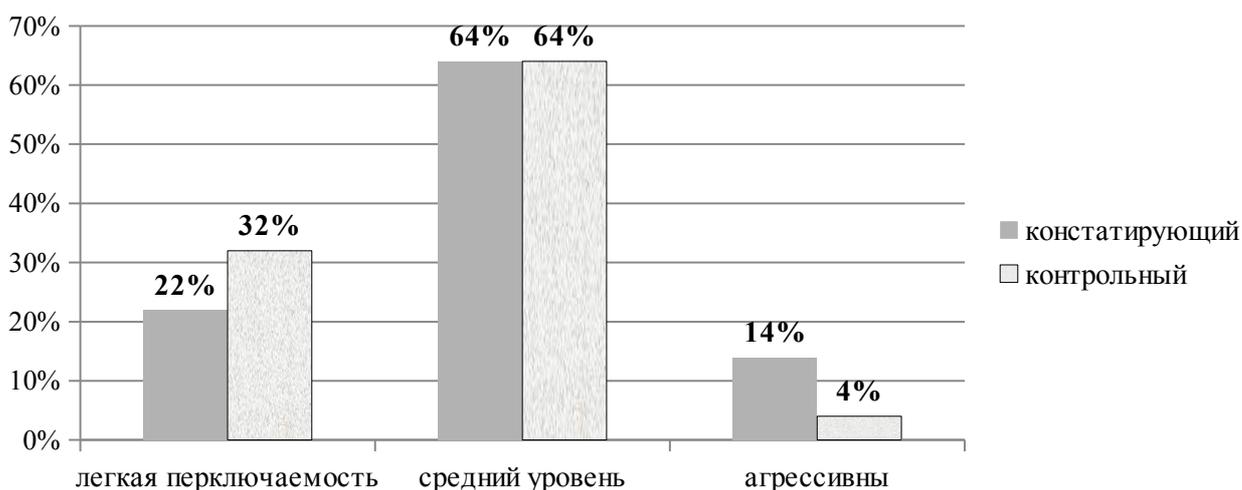


Рисунок 15 – Сравнительный анализ результатов диагностики по опроснику Айзенка («Ригидность»)

В результате анализа данных диагностики на определение уровня ригидности, можно сделать вывод о том, что на среднем уровне остались 64% студентов, легко переключаться стали 32%, что в динамике составило +10% ( $\pm 5,9\%$ ). Мотивационная ригидность нашла отражение у 4% учащихся, что проявляется в неготовности к отказу от уже сформированных потребностей и от привычных способов их удовлетворения или к принятию новых мотивов, в том числе и в учебной деятельности.

На контрольном этапе эксперимента была проведена диагностика тревожности первокурсников по методике Кондаша [15].

Нам необходимо выяснить, влияет ли внутреннее состояние студента на адаптацию в учебном процессе получения профессии и связано ли это с мотивами на выбранную профессию. Необходимо путем сопоставления замеров посмотреть, смогла ли работа на формирующем этапе эксперимента повлиять на результаты данных, снизился ли уровень общей тревожности и насколько.

Сравнительный анализ данных в сравнении представлены в таблице 11 и рис. 16.

Таблица 12 – Результаты данных по методике «Шкала тревожности» (Кондаш) в динамике. «Общая тревожность»

Уровень тревожности	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
очень высокий	4% ( $2 < \Delta < 9,6\%$ )	0%
высокий	2% ( $2 < \Delta < 6,8\%$ )	1% ( $1 < \Delta < 6,4\%$ )
несколько повышенный	12% ( $\pm 6,4$ )	4% ( $\pm 6,4$ )
норма	52% ( $\pm 9,8\%$ )	83% ( $\pm 9,2\%$ )
«чрезмерное спокойствие»	30% ( $\pm 9\%$ )	12% ( $\pm 9,6\%$ )



Рисунок 16 – Результаты по методике «Шкала тревожности» (Кондаш). «Общая тревожность»

По результатам данных контрольного эксперимента можно сделать вывод о том, что произошла динамика в состоянии студентов. К норме пришли 83% ( $\pm 9,2\%$ ), что больше на + 31% ( $\pm 9\%,1$ ), за счет перехода учащихся из групп очень высокого, высокого и чрезмерного спокойствия. В группе с «чрезмерным спокойствием» из 100 человек остается еще 12 человек, что составляет 12% ( $\pm 9,6\%$ ) – динамика составила 18% ( $\pm 7,6\%$ ). У студентов менялись мотивы на приобретение профессии, появился интерес к обучению, по итогам аттестации и второго семестра можно сделать вывод о достаточно высоких результатах качества обучения.

Теперь сравним данные на контрольном этапе по уровню учебной тревожности. Данные представлены в таблице 12 и рис. 15.

Таблица 12 – Сравнительный анализ данных по методике «Шкала тревожности» (Кондаш) в динамике. «Учебная тревожность»

Уровень тревожности	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
очень высокий	2% ( $2 < \Delta < 6,8\%$ )	0%
высокий	8% ( $\pm 5,3\%$ )	1% ( $0,5 < \Delta < 5,4\%$ )
несколько повышенный	22% ( $\pm 8,1\%$ )	5% ( $2 < \Delta < 6,8\%$ )
норма	65% ( $\pm 9,3\%$ )	94% ( $0,5 < \Delta < 8,9\%$ )
«чрезмерное спокойствие»	1% ( $0,5 < \Delta < 5,4\%$ )	0%



Рисунок 17 – Анализ данных по методике «Шкала тревожности» (Кондаш). «Учебная тревожность»

Проследить динамику данные на контрольном этапе необходимо по самооценочной тревожности. Учащиеся с завышенной самооценкой порой не принимают рекомендации учителей и сверстников, считают, что их знаний достаточно для достижения целей. И наоборот – учащиеся с заниженной самооценкой не могут проявить себя в тех или иных ситуациях, что влияет на субъективное мнение окружающих, в том числе и преподавателей. После занятий со студентами и работы на сплочение группы у студентов изменился уровень самооценочной тревожности. Данные отражены в таблице 13 и рис. 18.

Таблица 13 – Сравнительный анализ результатов по методике «Шкала тревожности» (Кондаш) в динамике. «Самооценочная тревожность»

Уровень тревожности	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
очень высокий	1% (0,5 <math>\diamond</math> 5,4%)	0%
высокий	2% (1 <math>\diamond</math> 6,8%)	1% (0,5 <math>\diamond</math> 5,4%)
несколько повышенный	9% ( $\pm$ 5,6%)	2% (0,5 <math>\diamond</math> 5,4%)
норма	53% ( $\pm$ 9,8%)	85% ( $\pm$ 6,6%)
«чрезмерное спокойствие»	35% ( $\pm$ 9,3%)	12% ( $\pm$ 9,6%)



Рисунок 18 – Анализ данных по методике «Шкала тревожности» (Кондаш). «Самооценочная тревожность»

И в завершении диагностики по данной шкале проследим динамику по межличностной тревожности. Данные отражены в таблице 14 и рис. 19.

Таблица 14. Сравнительный анализ данных по методике «Шкала тревожности» (Кондаш) в динамике. «Межличностная тревожность»

Уровень тревожности	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
очень высокий	1% (0,5 <math>\diamond</math> 5,4%)	0%
высокий	3% (1,5 <math>\diamond</math> 8,2%)	1% (0,5 <math>\diamond</math> 5,4%)
несколько повышенный	11% ( $\pm 6,1\%$ )	3% (0,5 <math>\diamond</math> 5,4%)
норма	78% ( $\pm 8\%$ )	94% (1 <math>\diamond</math> 9,4%)
«чрезмерное спокойствие»	7% ( $\pm 5\%$ )	2% (0,5 <math>\diamond</math> 5,6%)

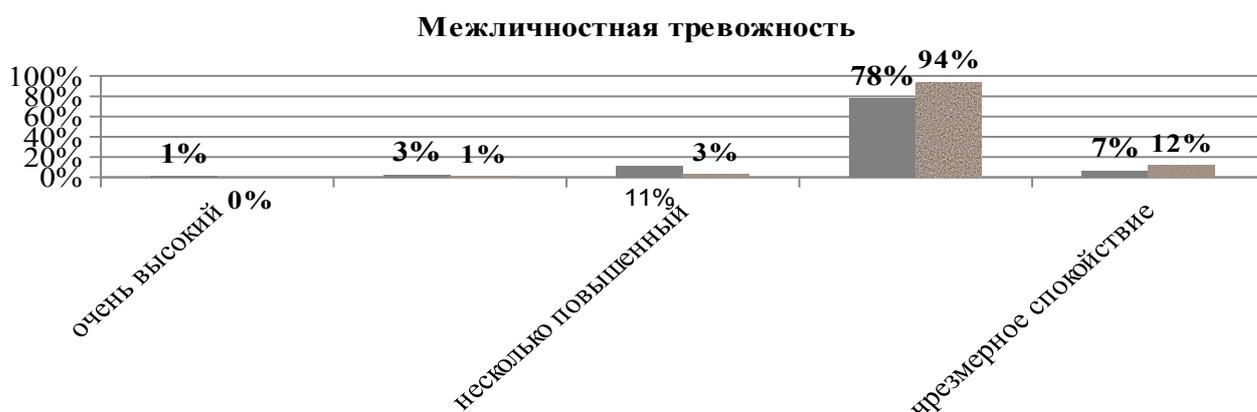


Рисунок 19 – Анализ данных по методике «Шкала тревожности» (Кондаш). «Межличностная тревожность»

Как отмечалось ранее эмоционально благополучные учащиеся удовлетворены или неудовлетворены своей успеваемостью в зависимости от того, какую отметку они получают. Однако, исходя из данных видно, что тревожные студенты чаще не удовлетворены своей успеваемостью, вне зависимости от оценок. Студенты этой группы рассматривают оценку прежде всего как выражение отношения педагога или своей внутренней неуверенностью. Подобная инфантильная позиция остается у тревожных обучающихся и на конец учебного года, что говорит о возможности дальнейшей работы в данном направлении.

Следует обратить внимание на тех, кто имеет высокий и очень высокий уровни тревожности, кроме того, на студентов, которые имеют «чрезмерное спокойствие» (то есть тех, у которых очень низкий уровень тревожности). Подобная нечувствительность к неблагополучию носит, как правило, защитный характер и препятствует полноценному формированию личности. Можно соотнести это и типом темперамента студентов, однако это не являлось задачей нашего исследования.

«Чрезмерное спокойствие» в отношении уровня самооценочной тревожности после работы по программе ПРС адаптации студентов наблюдается

у 1% ( $\pm 6,4\%$ ) учащихся, с высоким уровнем тревожности остается достаточно большой процент – 21%. Это говорит о том, что программа ПС студентов дала недостаточно высокий эффект, что требует доработки и более внимательного отношения к блоку межличностной тревожности.

Общение у первокурсников с высоким уровнем межличностной тревожности становится избирательным, эмоционально неровным и, как правило, ограничивается старым кругом привязанностей. Затрудняются контакты с незнакомыми людьми, трудно начать разговор, легко возникает замешательство и торможение при внезапных вопросах. Тревожные студенты могут не пользоваться всеобщим признанием в группе, но и не оказываются в изоляции, они чаще входят в число наименее популярных, так как очень часто крайне неуверенные в себе, замкнутые, малообщительные, или же напротив, сверхообщительные, назойливые, озлобленные [131].

Также причиной непопулярности является их безынициативность из-за своей неуверенности в себе, следовательно, они не всегда могут быть лидерами в межличностных взаимоотношениях. Тревожность у студентов данного возраста локализуется в отдельных сферах взаимодействия с миром: учебное заведение, семья, будущее, самооценка и т. д. Ее появление или закрепление связано с развитием рефлексии, осознания противоречия между своими возможностями и способностями, неопределенностью жизненных целей и социального положения.

Измерение тревожности как свойства личности необходимо важно, так как это свойство во многом обуславливает поведение человека. Оценка человеком своего уровня тревожности является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания [132].

Кроме того, своевременная адаптация студента к условиям обучения в колледже является предпосылкой для успешной учебной деятельности. Именно на первом курсе формируется его отношение к учебе, к будущей профессиональной деятельности, продолжается «активный поиск себя» [133]. От того, как долго по времени происходит процесс адаптации, зависят текущие и предстоящие успехи студентов. Проходит немало времени, прежде чем студент приспособится к требованиям обучения в колледже.

Таким образом, влияние внутренней мотивации тесно связано не только с успешностью учебной деятельности, но и со всем ходом развития личности в данный период, прежде всего, с формированием самооценки студента, его внутреннего состояния тревожности.

Изучение особенностей самооенок первокурсников позволяет нам сделать вывод о том, что снижение самооценки во многом обусловлено влиянием таких факторов, как неуспехи учащихся в учебной деятельности, внешний уровень мотивации, высокая ригидность, рефлексивность по отношению к себе. Эти факторы блокируют активность первокурсников, подавляют желание прилагать усилия к улучшению деятельности, формируют готовность к признанию своей неуспешности, «неспособности».

В ходе диагностики на констатирующем и контрольном этапах эксперимента была выявлена динамика мотивации учения, на которую

оказывают влияние целый ряд факторов. Снижение мотивации учения на первом курсе, связано с тем, что интерес к профессии, сформированный на базе несознательного выбора, угасает при возникших трудностях или же наоборот становится целью студента для достижения высоких результатов.

На успешную адаптацию повлияла и высокая мотивация, которая определяется психологическим комфортом [134]. Студенты, включенные в процесс учебно-воспитательной работы приобретают моральную удовлетворённость от работы и в решающей степени может повлиять на судьбу специалиста в избранной им сфере деятельности.

Проведена работа на этапе формирующего эксперимента, когда учащиеся с повышенным уровнем тревожности и низкой самооценкой могли быть «выкинуты» из-за трудностей, с которыми он столкнулся в первые дни обучения в колледже. Однако, на конец учебного года никто из студентов не был отчислен из-за неуспеваемости, в чем заслуга профессионализма педагогов и психологического комфорта в работе со студентами.

В результате корреляционного анализа была обнаружена взаимосвязь мотивации и профессиональной адаптации у испытуемых с разным уровнем к успешности обучения: у респондентов с большим уровнем внутренней мотивация способствует успешной и достаточно быстрой адаптации, а у испытуемых с меньшим уровнем успешности мотивация частично способствует адаптации [135].

Результаты данного исследования в дальнейшей работе позволяют сделать вывод о том, что между мотивации к профессии, к приобретению знаний в определенной области и учебной адаптации существует взаимосвязь. Программа психологического сопровождения, разработанная психологической службой колледжа, дала положительные результаты по включению студентов в учебно-воспитательный процесс, который повлиял на успешную адаптацию студентов к обучению в новых условиях.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современных социально-экономических условиях, когда обществу требуются социально мобильные, способные к реализации своих возможностей специалисты, происходит глубокое реформирование образования. В учебных заведениях профессионального образования большее внимания уделяется образованию студентов, их обучению, а не самому процессу получения знаний. Получение образования - непростой процесс, и во многом зависит не столько от его организации в данном учебном заведении, сколько от самого студента и его способности адаптироваться к новым условиям [136].

В ходе исследования были получены научные результаты, которые выносятся защиту.

1. Изучена сущность профессиональной мотивации и учебной адаптации, проведена взаимосвязь между ними. В исследовательской работе было доказано, что на успешность обучения студентов влияют многие факторы: возраст, уровень доколледжной подготовки, владение навыками самоорганизации, планирования и контроля своей деятельности (прежде всего учебной), а главные мотивы выбора учебного заведения, адекватность исходных представлений о специфике обучения в колледже [137], а также условия для обучения.

2. В работе подробно анализируются теоретические психолого-педагогические аспекты профессиональной мотивации и адаптации к учебной деятельности. Констатируется необходимость и возможность внедрения программы психологического сопровождения адаптации студентов с учетом мотивации на профессию. Решающее значение в процессе обучения должно принадлежать контролю со стороны студента за собственными действиями, полному осознанию им целей и следствий своей деятельности. Существует необходимость задуматься о том, чтобы студент овладел не только всеми данными ему знаниями, но также умел приобретать их в процессе самостоятельной деятельности, осуществляя целенаправленное профессиональное саморазвитие. Для формирования у студентов готовности к учебной самоорганизации необходимы внешнее педагогическое воздействие и внутренний процесс развития готовности к этой деятельности, определяющейся необходимыми условиями, который представлен в работе со студентами по программе психологического сопровождения адаптации и изменения мотивов на выбранную профессию [138].

3. В диссертации уточнено определение «взаимосвязь профессиональной мотивации и адаптации», под которым понимается система процедур разработки стратегических решений по формированию успешного обучения студентов на основании мотивации к выбранной профессии с целью получения специальности воспитателя детского сада. Мотивация выбора профессии и учебно-

профессиональной деятельности во многом определяет основные тенденции социально-психологической адаптации первокурсников. Студенты с доминирующей познавательной и внешней мотивацией чаще проявляют признаки средовой дезадаптации, а как её следствие – социальную беспомощность [139]. Студенты с преобладающей социальной мотивацией больше ориентированы на межличностное общение. Очевидно, если уровень их общей доколледжной подготовки не высок, у них появляются признаки содержательной дезадаптации, что в дальнейшем ведёт к отчуждению учебного труда, учебному инфантилизму [140]. Лишь гармоничное сочетание мотивов определяет наиболее оптимальное протекание процесса социально – психологической адаптации первокурсников.

В ходе исследования была разработана программа психологического сопровождения учащихся первых курсов, которая направлена на оптимизацию процесса адаптации студентов. Работа с мотивационной сферой первокурсников наиболее трудна, но грамотное их сопровождение в адаптационный период — залог их успешного обучения, личностного и профессионального становления в будущем. Хорошо воспитанное и обученное подрастающее поколение во все времена являлось и является основой стабильности общества, гарантом социокультурного, экономического развития в любой стране.

Познавательная мотивация преобладает у 27 % первокурсников. Это находит отражение в их деятельности: студенты любят решать интеллектуально трудные задания, умеют искать и анализировать нужную информацию, умеют вести диалог с преподавателем, оценивать свои достижения и планировать дальнейшее обучение. Уровень содержательной адаптации достаточно высок, так как 12% студентов данной группы уже на первом курсе участвуют в олимпиадах, готовят доклады и презентации на студенческие конференции, пробуют писать реферативные работы с осмыслением и преломлением на будущую профессиональную деятельность. Вместе с тем, их средовая адаптация имеет средний и низкий уровень. К окончанию первого курса у таких студентов отсутствуют дружеские отношения с сокурсниками. В общественных мероприятиях чаще всего (63 % студентов) не участвуют, объясняя отказ большим объёмом домашних заданий, отсутствием времени.

Формами деформации учебно-профессиональной деятельности в данном случае, становится социальная беспомощность – особый деструктивный способ адаптации, который характеризуется уменьшением социальных контактов, неспособностью применять полученные знания на практике, выполнять задания коллективно в группе, отсутствием желания в дальнейшем работать по специальности [141]. Аналогичные деформации наблюдались у 2% студентов (2 чел.) с мотивацией избегания неудач. Но так как студентов с доминированием такой мотивации всего 2 %, то делать выводы относительно тенденций их адаптации нецелесообразно.

Сочетание познавательной и социальной мотивации выбора направления подготовки характерно для 15 % первокурсников. У них скорее проявляется познавательный интерес к заданиям повышенной сложности, самостоятельность мышления при выполнении учебных заданий сочетается с умением работать в группах. Этим студентам нравится организовывать совместную работу, объяснять слабоуспевающим. Даже те, кто в первом семестре явно не мог приспособиться к новому ритму жизни, к концу года полностью адаптируются. Часто для решения учебных задач, эти студенты объединяются в группы.

Таким образом, в перестройке профессионального педагогического колледжа особое значение приобретают методы повышения мотивации учебной деятельности студента, усиление желания студента учиться, эффективно овладеть знаниями, умениями и навыками, необходимыми для успешного выполнения профессиональной деятельности [142]. Продуктивность учения определяется не только уровнем способностей студента, но и «силой мотивации», желания, которые определяются как личностными особенностями, так и свойствами учебной ситуации, методов обучения, характером общения в процессе обучения. Поэтому повышение желания студента учиться предусматривает знание особенностей потребностно-мотивационной сферы личности студента, умение преподавателя создавать ситуации и обстоятельства в обучении, отвечающие этим особенностям.

Адаптация студентов к процессу обучения начинается с момента поступления в колледж. Начальный период обучения характеризуется воздействием на организм студента ряда новых факторов. К ним относятся: особенности учебной нагрузки, определяющие характер умственного труда; новый коллектив педагогов и учащихся; жилищные условия, характер питания; уровень двигательной активности и др. Адаптация к обучению в колледже включает элементы физиологической и социальной адаптации [143]. О физиологической адаптации судят по состоянию центральной нервной системы, общей реактивности организма, состоянию здоровья.

Поведенческая приспособительная реакция целостного организма на новый характер умственного труда выражается в формировании нового индивидуального стиля деятельности. Процесс формирования стиля сопровождается изменениями функций, их взаимодействием и взаимной компенсацией. Результат целенаправленной деятельности организма и в первую очередь его центральной нервной системы при восприятии и усвоении учебного материала находит отражение в академической успеваемости. К факторам, оказывающим влияние на успеваемость, относятся индивидуальные психологические функции студентов [144]. Установлена зависимость успеваемости студентов от отдельных психофизиологических функций - внимания, памяти, скорости сенсомоторных реакций, силы и подвижности процессов возбуждения и торможения. Установлено, что при создании ситуаций, отвечающих преобладающей потребности студента, возбуждать интерес и повышается мотивация учения [145]. Однако для того, чтобы преподаватель мог сознательно и обоснованно манипулировать учебной

ситуацией с целью получения желательного эффекта повышения мотивации, он должен иметь отчётливое представление о строении потребностно-мотивационной сферы личности студента, её элементах, в частности, о потребностях и соответствующих их мотивах, уметь создавать условия, отвечающие этим потребностям, использовать методы обучения и приёмы, актуализирующие эти потребности. Результаты диагностики на разных этапах отражены в данном исследовании.

Успешность любой учебной деятельности определяется степенью усвоения субъектом основных функциональных элементов этой деятельности: постановкой и принятием цели, ориентировкой в ситуации исполнения действия выбором адекватной программы или плана исполнения, а также предусматривает владение средствами и орудиями, необходимыми для деятельности, усвоение способов управления и контроля за исполнением, то есть объективной оценки промежуточных результатов действия в соответствии с этой регулирующей ориентировкой. То, что изменяет в благоприятную сторону качество, скорость выполнения указанных выше функциональных элементов деятельности, выступает в качестве фактора эффективности [146].

Результативность обучения определяется овладением умением учиться, сформированностью отдельных сторон учебной деятельности, изменений личности, возрастанием воспитанности, сформированности определённых особенностей мотивационной сферы учения, мотивов, интереса. Однако главная задача, вытекающая из практики управления учебным процессом, состоит в том, чтобы характеристики эффективности выражались в легко измеримых и простых показателях, которые должны удовлетворять следующим основным требованиям [147]: отражать как результативные, так и процессуальные характеристики учебной деятельности студента и изменения в них, показывать не только результат, но и то, какой «ценой» он получен; быть взаимосвязанными, то есть составлять целостную систему; быть выведенными из основных дидактических принципов обучения и воспитания, в особенности принципа единства обучения и воспитания, обучения и развития и др.; быть социально и психологически значимыми; иметь смысл для студента, так и для организатора процесса обучения; быть простыми в понимании, легко измеримыми, то есть методики для измерения должны быть простыми, чтобы их мог применять любой преподаватель [148].

Таким образом, предположение о том, что у студентов при адаптации к обучению наблюдаются изменения психофизиологических функций, успеваемость и уровень значимости успеваемости от комплекса индивидуальных функций, ориентирование на приобретение профессии воспитателя детского сада в ходе исследования нашло свое подтверждение.

Кроме этого, психические состояния являются одними из центральных интегрирующих звеньев познавательных процессов у студентов. Они обуславливают возникновение и образование отдельных черт личности и профессионально важных качеств [149]. Поэтому управление ситуациями учебно-воспитательного процесса и психологическими состояниями является

реальной основой для целенаправленной активизации резервных возможностей человека, его творческих способностей, а также определения трудностей и психологических барьеров, возникающих в процессе учебной деятельности.

Эффективность учебной деятельности обеспечивается рядом психологических факторов, важнейший из которых - мотивационный. Динамика и изменчивость учебной мотивации связаны со многими причинами. Трудная перестройка сложившегося стереотипа учёбы, приспособления к новым условиям обучения, быта, вызывающая снижение оценок и отрицательные эмоции боязни неуспеха может повлиять на успешную адаптацию. Чрезвычайно важно вовремя отреагировать на эти явления и создать условия для успешной адаптации и работе по программе психологического сопровождения адаптации в колледже.

В ходе исследования была доказана эффективность учебной деятельности, которая обеспечивается рядом психологических факторов, важнейший из которых – мотивационный. Подчеркнута динамика и изменчивость учебной мотивации, которая связана со многими причинами. Поэтому весьма важным, на наш взгляд, является изучение связи мотивационной сферы с целостными личностными состояниями, носящими интегральный характер и являющимися, в определённой мере, показателями учебной адаптации. Выявление изменений названных показателей в динамике, в процессе обучения в колледже и явилось целью нашей работы.

В эмпирической части нашего исследования было выявлено, что в среднем мотивационные профили студентов первого курса дошкольного отделения обладают сходными характеристиками. «Среднестатистический» студент руководствуется, прежде всего, мотивами профессиональными (интерес к профессии, желание стать высококвалифицированным специалистом), творческой самореализации и учебно-познавательными. Большое значение имеют для студентов коммуникативные и социальные мотивы (обеспечить себе достойное служебное положение, приносить пользу обществу, исполнить долг перед родителями и образовательным учреждением) [150].

Интересными оказались и результаты изучения представлений студентов о целях своего обучения как важного мотивирующего фактора. При этом выделились наиболее значимые цели: заниматься любимым делом, работать с маленькими детьми, приобрести профессию (специальность). Особенно значимы данные приоритеты для студентов с высокой успеваемостью.

Ряд полученных нами результатов можно объяснить спецификой профессионального развития личности студентов (повышением профессиональной зрелости в процессе образования). Так, например, оказалось, что чем выше внутренняя мотивация, тем лучше происходит процесс адаптации и выше качество успеваемости студентов. И наоборот, если у студентов успешно прошла адаптация, о мотивация к профессии растёт. Однако более глубокое изучение профессиональной мотивации студентов показало, что она может существенно различаться в зависимости от социально-психологических характеристик личности и группы.

В ходе исследования было доказано, что практически все компоненты профессиональной мотивации оказались наиболее интенсивно проявленными у первокурсников. Однако сопоставление мотивов и целей обучения студентов первого курса показывает внутреннюю противоречивость их мотивационного профиля и влияние на адаптацию в колледже. Поэтому своевременная и успешно проведенная коррекционная работа на улучшение адаптации учащихся усиливает мотивацию на приобретаемую профессию.

Кроме этого, было доказано, что адаптация у студентов педагогического колледжа с учетом мотивации на профессию воспитателя детского сада будет проходить более успешно, если: будет проведена своевременная диагностика мотивации и адаптации студентов первого курса и ее результаты учтены в учебно-воспитательном процессе, реализована система условий развития мотивации, а именно: соотнесение результатов обучения с практической деятельностью и разработана система работы по психолого-педагогическому сопровождению в процессе адаптации к новым условиям с учетом мотивации на профессию.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Конституция Республики Казахстан. Принята на референдуме 30 августа 1995 года. Вступила в силу 5 сентября 1995 года. Внесены изменения и дополнения 7 октября 1998 года, 21 мая 2007 года, 2 февраля 2011 года.
2. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы.
3. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 18.02.2014 г.)
4. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы (утверждена Указом Президента РК от 1 февраля 2010 г. № 922 «О Стратегическом плане развития РК до 2020 года»; Указом Президента РК от 19 марта 2010 г. № 957 «Об утверждении Перечня государственных программ».
5. Государственный общеобязательный стандарт технического и профессионального образования (Утвержден постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080).
6. Приказ МОН РК от 24.02.1998 г. № 30 «Об утверждении Положения о внутреннем контроле за учебно-воспитательным процессом в учебных заведениях профессионально-технического образования РК».
7. Россинский Ю.А. Связи психологических и поведенческих характеристик с биологическими, культуральными и социальными влияниями (по материалам исследования девочек-подростков г. Павлодара). Вопросы ментальной медицины и экологии. Москва-Кустанай, т. VI, № 3, 2000, с. 58-72, (соавт., Валивач М.Н., Гаськов А.П.).
8. Демиденко Р.Н., Омарова В.К. Психодиагностика профессиональных намерений и возможностей школьников (пособие) /Состав. Р.Н. Демиденко, В.К.Омарова. – Павлодар, ПГПИ, 2010. - 280 с.
9. Колебет Г.И. Учебная мотивация как показатель результативности образовательного процесса в школе //Социальная сеть работников образования «Наша сеть».
10. Волчкова Н.И., Федяева М.В. Исследование особенностей учебной мотивации у студентов ВУЗа // Гуманитарные научные исследования. – Июнь 2012. – № 6.
11. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. Книга 1. Система работы психолога с детьми разного возраста. М.: ВЛАДОС-

- ПРЕСС, 2003. – 384 с.
12. Дубовицкая Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации // Психологическая наука и образование. 2002. № 2. С.42–45.
  13. Головей Л. А., Рыбалко Е. Ф. Практикум по возрастной психологии: Учеб. пособие / Под ред. СПб.: Речь, 2002. – 694 с.
  14. Айзенк Г., Вильсон Г. Как измерить личность. М.: Когито-Центр, 2000. – 284 с.: 91 ил.
  15. Ромицына Е.Е. Методические подходы к психодиагностике тревожности у детей и подростков // Методика «Многомерная оценка детской тревожности» (МОДТ). Учебно-методическое пособие. СПб.: «Речь», 2006, с. 8-24.
  16. Ишков А.Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности. – М.: Издательство АСВ, 2004. С. 164-167.
  17. Асеев В.Г. Проблема мотивации и личности // Теоретические проблемы психологии личности. М., 1974. – С.122.
  18. Фридман Л.М. Психопедагогика общего образования. Пособие для студентов и учителей. – М., Издательство «Институт практической психологии», 1997. – 288 с.
  19. Лукина, В.С. Исследование мотивации профессионального развития // Вопросы психологии. – 2004. – № 5. – С. 25-32.
  20. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя. М.: Изд-во «Флинта», 1998. – 286 с.
  21. Лях, Т.И. Опыт экспериментального формирования личностно значимого мотива учения / Т.И. Лях. – Тула: изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2004. – 133 с.
  22. Мухина В.С. Возрастная психология: Учебник для студентов ВУЗов - М.: Издательский центр «Академия», 1997. – 432 с.
  23. Вовчик-Блаkitная М.В. Мотивационные аспекты развития учебной деятельности студентов / Воспитание, образование, психологическое развитие. М., 1987 г. – 195 с. – С. 56-63
  24. Ильин Е.П. Психология воли. 2-е изд. СПб.: Питер, 2009. – 368 с.
  25. Попова, А.Ю. Психологические условия развития мотивации профессионального учения студентов-психологов: Автореф... канд. психол. наук: 19.00.07 / А.Ю. Попова. – М., 2004. –30 с.
  26. Гебос А.И. Психологические условия формирования положительной мтивации к учению / // Воспитание, образование, психологическое развитие. М., 1987 г. – 195 с. – С. 32-35
  27. Дьяченко М.И. Психология высшей школы / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. Минск: Изд-во Белорус ГУ, 1981. – 383 с.
  28. Асмолов А.Г. Непройдённый путь: от культуры полезности – к культуре достоинства // Вопросы психол. 1990. № 5. С. 5-13.
  29. Платонов, К.К. О системе психологии [Текст] / К.К. Платонов. – М.: Мысль, 1972. – 216с.
  30. Лежнева, Н.В. Компетенция профессионального саморазвития как

- важная составляющая подготовки современного специалиста [Текст] /Н.В. Лежнева // Теория и практика педагогики и психологии профессионального и общего образования: Вестник ЧГАКИ. – Челябинск, 2008. – Вып. 28. – С. 24-41.
31. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд., перераб. и доп. М.; Издательская корпорация «Логос», 1996. – 320 с.
  32. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. 2-е изд., перераб. и доп. - Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 544 с.
  33. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2006. – 512 с.
  34. Платонов К. К. Структуры и развитие личности/ Отв. ред. Глаточкин А. Д., АН СССР, Ин-т психологии. М., 1986. – 254 с.
  35. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека.- М.: Изд-во МГУ, 1990. – 288 с.
  36. Иванников, В.А. Проблемы подготовки психологов / В.А. Иванников // Вопросы психологии. – 2006. - №1. – с.48-52.
  37. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: 1968. – 464 с.
  38. Кон И. С. Психология старшеклассника. М., 1980. – 192 с.
  39. Пилоян Р.А. Мотивация спортивной деятельности / Р.А. Пилоян. – М.: Физкультура и спорт, 1984. – 112 с.
  40. Леонтьев В.Г. Психология. Новосибирский полиграфкомбинат, 2002. – 264 с.
  41. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984. – С. 242-271.
  42. Л.А.Регуш, А.В.Орлова. Педагогическая психология. Уч.пособие. СПб: Питер, 2011. – С.204. - 416 с.
  43. Мильман В. Э. Мотивация и эмоциональность: их измерение и взаимодействие у учащихся. М., 1987. – С. 101-120.
  44. Елфимова Н. В. К проблеме создания мотивационного компонента деятельности у старших школьников // Вопр. психол. 1982. № 2. – С. 60-67.
  45. Ковалев, В.И. Мотивы поведения и деятельности / В.И. Ковалев. - М.: Наука, 1988. – С. 89- 191.
  46. Немов, Р.С. Психология: учебник для студ. высш. пед. учебн. заведений: В 3 кн. Кн. 1: Общие основы психологии / Р.С. Немов. - М.: Владос, 2007. - 687 с.
  47. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М.: 1980. – 235 с.
  48. Россинский Ю.А. Гипоталамус и нарушение психической адаптации у девочек-подростков. Вопросы ментальной медицины и экологии. Москва-Павлодар, т. VII, № 2, 2001, с. (соавт., Валивач М.Н.)
  49. Маркова А. К., Орлов А. Б., Фридман Л. М. Мотивация учения и ее

- воспитание у школьников. М., 1983.- 64 с.
50. Виноградова М.Д., Первин И.Б. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников. М.: Просвещение, 1977. – 159 с.
  51. Климов Е.А. Психология профессионала. М. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
  52. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. - М.: Политиздат, 1982. – с. 255 – С.41.
  53. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности: Пер с нем. - М.: Мир, 1994. – 320 с.
  54. Платонов К.К. Структура и развитие личности / Отв. ред. А.Д. Глоточкин. – М.: Наука, 1986. - 254 с.
  55. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. 3-е изд. перераб. – СПб.: Питер, 2010. – 512 с.
  56. Петровский А.В. Быть личностью. - М.: Педагогика, 1990. – 112 с.
  57. Россинский Ю.А. Совокупность психологических, поведенческих и биологических характеристик у подростков. Актуальные вопросы психиатрии и наркологии. Материалы X научной отчетной сессии, посвященной 20-летию НИИ психического здоровья ТНЦ СО РАМН / Под ред. академика РАМН В.Я. Семке. Выпуск 10, Томск, 2001, с. 79-81, (соавт., Валивач М.Н., Гаськов А.П.)
  58. Вильдовская Л.З., Задвицкая Д.М., Кудрявцева С.В. и др. Диагностика и коррекция социальной дезадаптации подростков. – М., 1999. – 115 с.
  59. Соловьев В.Н. Адаптация молодого специалиста к профессиональной деятельности // Журнал «Фундаментальные исследования» М., 2004. – № 3. – с. 82-84.
  60. Россинский Ю.А. Расстройства психической адаптации у подростков: клиника и лечение. Профилактика зависимостей // Методические рекомендации, Павлодар, 2002. – с. 47.
  61. Константинов В.В. Методические основы психологии. СПб: Питер, 2010. – 240 с.
  62. Маслоу, А. Мотивация и личность / А.Маслоу. - СПб.: Питер, 2006. – 352 с.
  63. Орлов Ю.М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов ВУЗа: Автореф. д-ра психол. н. М., 1984. – С.23-29.
  64. Рудик П. А. Мотивы поведения деятельности. М.: 1988. – 136 с.
  65. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология: Учебное пособие для студентов вузов / Л.Д.Столяренко.- Ростов н / Д: Феникс, 2006. – 542 с.
  66. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
  67. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. -

- М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 104 с.
68. Гребенюк О.С. Принцип мотивационной основы обучения. //Психологические проблемы повышения эффективности и качества труда: тез. науч.сообщений советских психологов к IV Всесоюз. съезду Общества психологов СССР. ч.2.М., 1983. – С.67-71.
69. Рыбалко Е. Ф. Возрастная и дифференциальная психология: Учеб. пособие. – Л., 1990. – 256 с.
70. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т. 1: Пер. с нем. - М., 1986. – 392 с.
71. Якунин, В. А. Психология учебной деятельности студентов. М.: Логос, 1994. – 155 с.
72. Вершовский В. Г. Образование взрослых: стимулы и мотивы. М.: 1987. – 184 с.
73. Трифонов Е.В. Пневмапсихосоматология человека. Санкт-Петербург, Россия, 1996. – 325 с.
74. Щербаков А.И. Практикум по общей психологии. 2-е изд. перераб. и доп. - М.: 1990. – 289 с.
75. Махновец, С. Н. Взаимосвязь мотивации и способностей подростка в структуре регуляции его деятельности Текст. : автореферат дис. . канд. психол. наук : 19.00.07 / С.Н. Махновец; Моск. гор. пед. ун-т, Твер. обл. ин-т усоверш. учителей. М., 1996. – 18 с.
761. Гордеева Т.О. Мотивационные факторы, влияющие на достижения в учебной деятельности, или мотивация обучения: пять условий успеха // Психология в вузе 2005. №4. – С. 3-28.
772. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов.-2-е изд., перераб. и доп.-М.: Логос, 2004. – 384 с.
783. Думицкая Н.Г., Дейнега С.А., Попков О.Н. Обучение первокурсников основам самостоятельной работы и самоконтроля в учебной деятельности. // Наука и школа, 2003, № 3. с. 17 19.
794. Кон И.С. Психология юношеского возраста. – М., 1975 г. –213 с. – С. 7
805. Казакова О.Н. Взаимодействие субъектов образовательного процесса как фактор адаптации студентов первого курса: Дис. . канд. пед. наук. - Оренбург, 2002. – 202 с.
816. Коломинский Я.Л., Панько Е.А., Игумнов С.А. - Психическое развитие детей в норме и патологии. – Питер, 2004. – 480 с.
827. Маркова А.К. Психологические основы управления учебной деятельностью. – М.: Просвещение, 1991. – 298 с.
83. Якунин В.А. Педагогическая психология: учебное пособие. – Санкт-Петербург: Полиус, 2008. – 329
84. Богоявленский Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов-на-Дону, 1996. – 256

85. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика, 1997 г.-№ 4. с. 11-17
86. Громов Р.А. Формирование аксиологических компонентов профессиональной компетентности у студентов технического вуза.
87. Соловьёв В.Н. Влияние адаптации и мотивации учебной деятельности на успеваемость студентов// Фундаментальные исследования. – 2004. – № 5 -стр. 81-83
88. Сластенин В.А. Формирование профессиональной культуры учителя.- М. – 1993г. – 302с.
89. Александрова Л.А. Субъективная витальность как составляющая личностного потенциала // Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. С. 382-403.
90. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М., 1983. – С. 69-87.
91. Рыбалко Е. Ф. Возрастная и дифференциальная психология: Учеб. пособие. – Л., 1990. – 256 с.
92. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности/Отв. ред. А. А. Бодалев; АН СССР, Ин-т психологии. – М., 1988. – 191 с.
93. Сурикова Я.А. Взаимосвязь ценностных ориентаций и значимых событий в построении субъективной картины жизненного пути личности / Я.А. Сурикова // Высшее образование сегодня. – 2007. – №12. – с.62-66.
94. Дубровина И.В. Практическая психология образования / Учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. –528 с.
95. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 191 с.
96. Осипова, А.А. Общая психокоррекция: Учебное пособие для студентов вузов / А.А. Осипова. – М.: ТЦ «Сфера», 2007. – 512 с.
97. Карелина А.А. Психологические тесты / Под ред.: В 2-х томах. Т.1.- М.: Гуманит.изд.центр. ВЛАДОС, 2007. – 312 с.
98. Глинкина О.В. Адаптация первокурсника // Профессиональное образование. – 2002. № 9. С. 12 - 13
99. Калайков И.Д. Цивилизация и адаптация. М. «Прогресс»: 1984. – 240 с.
100. Капустин Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 216 с.
101. Ромм М.В. Адаптация личности в социуме: теоретико-методологический аспект, Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 2002. – 275 с.
102. Романовская М., Короткова М. Денисова Е., Таргамадзе А. Профильная школа: пути и проблемы становления (материалы одного исследования)// Директор школы. 2003. – № 7 С. 12 - 20.

- 103 Шиянова Е.Н., Котова И.Б. Развитие личности в обучении: Учеб. Пособие для студ. пед. вузов. М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 288 с.
- 104 Климов Е.А. Профессии научных работников: Учеб. пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников. М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 256 с.
- 105 Яковлева М.В. Педагогические основы адаптации первокурсников к обучению в вузе: Дис. канд. пед. наук: Улан-Удэ, 2000. – 147 с.
- 106 Узнадзе Д.Н. Теория установки. Под редакцией Ш.А. Надирашвили и В.К. Цаава. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 448 с.
- 107 Рогов М. Мотивация учебной и коммерческой деятельности студентов. // Высшее образование в России, 1998. №4. С. 90 - 96.
- 108 Леонова Е.Н. Адаптация как стремление к субъективности / Е.Н. Леонова // Высшее образование сегодня, 2007. – №6. С. 63-65.
- 109 Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 254 с.
110. Алексеев Н.А. Профильное обучение в контексте личностно-ориентированного образования, Тюмень: Изд-во: ЗАО «Легион-Групп», 2005. – 250 с.
111. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности. // Вопросы психологии. 1989. – №1. С. 13 -15.
112. Гапонова С.А. Особенности адаптации студентов вузов в процессе обучения II Психологический журнал. Том 15, №3. 1994. – С.131 - 135.
113. Осадчая Е.А. Адаптация студентов различных психофизиологических групп к учебному процессу/ Е.А. Осадчая // Образование и общество. – 2003.- №2. – С. 76-79.
114. Шмакова А.Д. Проблема определения содержания понятия адаптации// Философия образования 2007, 1(18). С. 227- 232
115. Дубовицкая Т.Д. Диагностика значимости учебного предмета для развития личности учащегося. // Вестник ОГУ №2, 2004. – С. 70 - 75.
116. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя / А.В. Хуторской. М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.
117. Крюкова, Т. Л. Человек как субъект совладающего поведения Текст. / Т. Л. Крюкова // Психологический журнал. 2008. - Т. 29, № 2. - С. 88-95.
118. Меерсон, Ф. З. Адаптация, стресс и профилактика Текст. / Ф. З. Меерсон. М.: Наука, 1981. - 278 с.
119. Смирнов, С. Д. Психологические факторы успешной учебы студентов вуза Текст. / С. Д. Смирнов // Вестник МГУ. Серия 20: Педагогическое образование. 2004. - № 1. – С. 10-35.
- 120 Ямбург Е.А. Школа для всех: адаптивная модель (Теоретические основы и практическая реализация). - М.: Новая школа, 1996. –352 с.
- 121 Казначеев В. П. Современные аспекты адаптации Текст. / В. П.

- Казначеев. Новосибирск: Наука, 1980. – 192 с.
- 122 Дроздов С. В. Динамика мотивационно-смысловых образований личности студентов в процессе адаптации к учебе: автореф. дис. канд. псих. наук / Дроздов Сергей Владимирович. – М., 2000. – С.22.
- 123 Самадова И.Н. Особенности деятельности кураторов по адаптации первокурсников и их осознанному профессиональному выбору в вузе: автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. Душанбе, 2010. – С. 25-35
- 124 Набатникова Л. П. Формирование у студентов мотивации преодоления жизненных трудностей средствами психологического консультирования. Мотивация в современном мире: Материалы международной научно-практической конференции. ГОУ ВПО МГПУ. – М.: МО Щелково, 2011. – С. 205-208.
- 125 Энциклопедия психологических тестов. Личность, мотивация, потребность. М.:«Издательство АСТ», 1997 – 256 с.
- 126 Лукина В.С. Исследование мотивации профессионального развития. //Вопросы психологии, 2004. – № 5. – С. 25-33.
- 127 Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. – СПб.: Речь, 2001. – 256 с.
- 128 Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. Учебное пособие. - М.: Смысл; Изд. Центр «Академия», 2006. – 333с.
- 129 Костылева Н. Е. Психолого-педагогические условия эффективности управления развитием профессиональной компетентности учителя в процессе гуманизации и демократизации школы: Дис... канд. пед. наук. - Казань, 1997. – 252 с.
- 130 Бисалиев Р.В., Куц О.А., Кузнецов И.А., Деманова И.Ф. Психологические и социальные аспекты адаптации студентов // Современные наукоемкие технологии. – 2007. – № 5. – С. 82-83.
- 131 Урванцев Л.П., Малеева И.В. О факторах эффективности учебной деятельности в период адаптации. Ярославль, 1984. – с. 88.
- 132 HYPERLINK“<http://www.stu.ru/education/index.php?page=474>”  
<http://www.stu.ru/education/index.php?page=474>
- 133 Давыдов В. В., Варданян А. У. Учебная деятельность и моделирование. Ереван, 1981. – 220 с.
- 134 Василюк Ф. Е. Психология переживания. М., 1984. – 200 с.
- 135 Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: в 2 кн. 2-е изд., перераб. и доп. -М.: Гума-нит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. - Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384с.
- 136 Айламадян А.М. Выбор мотивов деятельности: теоретические аспекты проблемы и экспериментальное изучение. – М.: Вопросы психологии, 1990, № 4.
- 137 Дроздов С.В. Динамика мотивационно-смысловых образований личности студентов в процессе адаптации к учебе: Дис., канд. психол.

- наук. Москва, 2000. – С.125-126
- 138 Дусавицкий А. К. Зависимость между интересом и тревожностью в учебной деятельности школьников // *Вопр. психол.* 1982. № 3. С. 56-61.
- 139 Зинченко В. П., Смирнов С. Д. *Методологические вопросы психологии.* М., 1983. – 164 с.
- 140 Матюхина М. В. *Мотивация учения школьников.* М., 1984. –144 с.
- 141 Мильман В. Э. Цель как способ проектирования деятельности // *Системные исследования.* М., 1986. – С. 102-124.
- 142 *Психологический словарь/Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.* М., 1984. – 432 с.
- 143 Хекхаузен Х. *Мотивация и деятельность: В 2 т. Т. 1.* М., 1986. – 408 с.
- 144 Уманский Л. И. *Психология организаторской деятельности школьников.* М., 1980. – 160с.
- 145 Леонтьев А. Н. *Проблемы развития психики.* М., 1981. – 584 с.
- 146 Фельдштейн Д.И.. *Психология современного подростка.* М., 1987. – 239 с.
- 147 Ронгинская Т.И. *Изменение системы личностных характеристик в процессе адаптации студентов.// Автореферат диссертации на соискание степени кандидата психологических наук.* – Л., 1987. – 16 с.
- 148 *Опыт системного исследования психики ребенка // Под ред. Н.И. Непомнящей.* М., 1975. – 232 с.
- 149 Ромицына Е.Е. *Методические подходы к психодиагностике тревожности у детей и подростков // Методика «Многомерная оценка детской тревожности» (МОДТ). Учебно-методическое пособие.* СПб.: «Речь», 2006. – С. 8-24.
- 150 Терещенко А.Г. *Изменение особенностей психических процессов у студентов в связи с адаптацией к учебной деятельности. // Адаптация учащихся и молодёжи к трудовой и учебной деятельности.* - Иркутск, 1986. – С.89-103.

## Приложение А

### Экспресс – анкета «Интерес первокурсников к обучению в педагогическом колледже» [10]

**Цель:** исследование удовлетворенности студентов организацией учебно-воспитательного процесса.

1. Что повлияло на Ваш выбор при поступлении в колледж?

\_\_\_\_\_

2. Удовлетворены ли Вы выбранной профессией?

Да \_\_\_\_\_ Нет \_\_\_\_\_ Затрудняюсь ответить \_\_\_\_\_

3. Созданы ли в колледже благоприятные условия для учебы?

Да \_\_\_\_\_ Нет \_\_\_\_\_

4. Удовлетворяет ли Вас качество преподавания учебных предметов?

Да \_\_\_\_\_ Нет \_\_\_\_\_ Затрудняюсь ответить \_\_\_\_\_

5. Устраивает ли Вас микроклимат в коллективе?

Да \_\_\_\_\_ Нет \_\_\_\_\_

6. Есть ли взаимопонимание с учителями?

Да \_\_\_\_\_ Нет \_\_\_\_\_ Затрудняюсь ответить \_\_\_\_\_

7. Довольны ли Вы внеурочной деятельностью колледжа?

Да \_\_\_\_\_ Нет \_\_\_\_\_

8. Удовлетворены ли Вы работой классного руководителя? Почему?

Да \_\_\_\_\_ Нет \_\_\_\_\_ Затрудняюсь ответить \_\_\_\_\_

9. Оправдываются ли Ваши надежды на начало учебного года?

Да \_\_\_\_\_ Нет \_\_\_\_\_ Затрудняюсь ответить \_\_\_\_\_

10. Не жалеете ли Вы о том, что выбрали именно эту профессию?

## Приложение Б

### Методика изучения мотивации обучения старших подростков на этапе окончания средней школы (9 кл.) [11]

#### Анкета

Дата \_\_\_\_\_ Ф.И. \_\_\_\_\_ Группа \_\_\_\_\_

#### Дорогой друг!

Внимательно прочитай каждое неоконченное предложение и варианты ответов к нему. Подчеркни два варианта ответов, которые совпадают с твоим собственным мнением.

#### I

##### 1. Обучение в школе и знания необходимы мне для...

а) получения образования; б) поступления в вуз; в) будущей профессии; г) ориентировки в жизни; д) того, чтобы устроиться на работу.

##### 2. Я бы не учился, если бы...

а) не было школы; б) не жил в России; в) не воля родителей; г) не получал знания; д) не жил.

##### 3. Мне нравится, когда меня хвалят за...

а) хорошие отметки; б) успехи в учебе; в) приложенные усилия; г) мои способности; д) выполнение домашнего задания; е) мои личные качества.

#### II

##### 4. Мне кажется, что цель моей жизни...

а) работать, жить и наслаждаться жизнью; б) закончить школу; в) доставлять пользу людям; г) обучение.

##### 5. Моя цель на уроке...

а) усвоить что-то новое; б) пообщаться с друзьями; в) слушать учителя; г) получить хорошую оценку; д) никому не мешать.

##### 6. При планировании своей работы я...

а) тщательно обдумываю ее; б) сравниваю ее с имеющимся у меня опытом; в) сначала стараюсь понять ее суть; г) стараюсь сделать это так, чтобы работа

была выполнена полностью; д) обращаюсь за помощью к старшим; е) сначала отдыхаю.

**7. Самое интересное на уроке — это...**

- а) общение с друзьями; б) общение с учителем; в) изучение новой темы;
- г) объяснения учителем нового материала; д) получать хорошие отметки;
- е) отвечать устно.

**III**

**8. Я изучаю материал добросовестно, если...** а) он для меня интересен; б) у меня хорошее настроение; в) меня заставляют; г) мне не дают списать; д) мне надо исправить плохую отметку; е) я его хорошо понимаю.

**9. Мне нравится делать уроки, когда...**

- а) ничто меня не отвлекает; б) они несложные; в) остается много свободного времени, чтобы погулять; г) я хорошо понимаю тему; д) нет возможности списать; е) всегда, так как это необходимо для глубоких знаний.

**IV**

**10. Учиться лучше меня побуждает (побуждают)...**

- а) деньги, которые я заработаю в будущем; б) родители и (или) учителя;
- в) чувство долга; г) низкие отметки; д) желание получать знания; е) общение.

**11. Я более активно работаю на занятиях, если...**

- а) ожидаю одобрения окружающих; б) мне интересна выполняемая работа;
- в) мне нужна высокая отметка; г) хочу больше узнать; д) хочу, чтобы на меня обратили внимание; е) изучаемый материал мне понадобится в дальнейшем.

**12. Хорошие отметки — это результат...**

- а) моей упорной работы; б) заискивания перед учителем; в) подготовленности и внимания на уроках; г) моего везения; д) получения качественных знаний;
- е) помощи родителей или друзей.

**V**

**13. Мой успех при выполнении заданий на уроке зависит от:**

- а) настроения; б) трудности заданий; в) моих способностей; г) приложенных усилий и старания; д) моего везения; е) внимания к объяснению учебного материала учителем.

**14. Я буду активным на уроке, если...**

- а) хорошо знаю тему и понимаю учебный материал; б) смогу справиться с предлагаемыми учителем заданиями; в) считаю нужным всегда так поступать;
- г) меня не будут ругать за ошибку; д) я уверен, что отвечу хорошо; е) иногда мне так хочется.

**15. Если учебный материал мне не понятен (труден для меня), то я...**

- а) ничего не предпринимаю; б) прибегаю к помощи товарищей; в) мирюсь с ситуацией; г) стараюсь разобраться во что бы то ни стало; д) надеюсь, что разберусь потом; е) вспоминаю объяснение учителя и просматриваю записи, сделанные на уроке.

## VI

### 16. Ошибившись при выполнении задания, я...

- а) выполняю его повторно, исправляя ошибки; б) теряюсь; в) прошу помощи у товарищей; г) нервничаю; д) продолжаю думать над ним; е) отказываюсь от его выполнения.

### 17. Если я не знаю, как выполнить учебное задание, то я...

- а) обращаюсь за помощью к товарищам; б) отказываюсь от его выполнения; в) думаю и рассуждаю; г) списываю у товарища; д) обращаюсь к учебнику; е) огорчаюсь.

### 18. Мне не нравится выполнять учебные задания, если они...

- а) требуют большого умственного напряжения; б) не требуют усилий; в) письменные; г) не требуют сообразительности; д) сложные и большие; е) однообразные и не требуют логического мышления.

Спасибо за ответы!

## Обработка результатов

Дальнейшие действия производятся по аналогии с методикой определения мотивации учения подростков для 7-го класса. Однако количество баллов по номерам предложений будет отличаться от предыдущего (табл.).

**Таблица. Ключ для показателей I, II, III мотивации**

Номера предложений и баллы, им соответствующие	Варианты ответов						Показатели
	а	б	в	г	д	е	
1	5	4	4	3	4	-	I
2	0	3	0	5	4	-	
3	2	2	5	2	5	3	
4	3	0	4	5	-	-	II
5	5	1	3	2	0	-	
6	5	3	5	3	0	1	
7	1	3	5	4	2	3	III
8	3	1	0	0	2	5	
9	0	3	1	3	0	5	

**Таблица**

Уровень мотивации	Показатели мотивации			Сумма баллов итогового уровня мотивации
	I	II	III	
I	26—28	24—27	22—25	70—80
II	22—25	20—23	17—21	57—69
III	18—21	15—19	13—16	44—56
IV	15—17	9—14	7—12	29—43
V	до 14	до 8	до 6	до 28

Итоговые уровни мотивации выделяются по аналогии с итоговыми уровнями школьников 7-х классов.

- I — *очень высокий уровень* мотивации учения;  
 II — *высокий уровень* мотивации учения;  
 III — *нормальный (средний) уровень* мотивации учения;  
 IV — *сниженный уровень* мотивации учения;  
 V — *низкий уровень* мотивации учения.

Кроме того, уровни мотивации по блоку I показывают, насколько сильным для школьника является личностный смысл обучения. Уровни мотивации по блоку II свидетельствуют о степени развитости у учащихся способности к целеполаганию. Анализ данных по каждому из этих показателей мотивации позволит руководителям образовательного учреждения, учителям, школьному психологу сделать вывод об эффективности педагогической работы в плане формирования личностного смысла учения и способности к целеполаганию, а также сформулировать соответствующие коррекционно-развивающие задачи.

**Таблица. Выявление основных мотивов у школьников 9-х классов**

Варианты ответов	Номера предложений		
	7	8	9
а	И	П	О
б	П	И	П
в	У	В	И
г	С	В	П
д	О	О	В
е	П	У	У

**Условные обозначения мотивов:**

У — учебный мотив; С — социальный мотив; П — позиционный мотив; О — оценочный мотив; И — игровой мотив; В — внешний мотив.

Подсчет суммы баллов и выводы о преобладании тех или иных мотивов делаются по аналогии с методикой изучения мотивации учащихся 7-х классов (табл.).

Номера предложений и баллы, им соответствующие	Варианты ответов						Показатели мотивации
	а	б	в	г	д	е	
10	+5	-5	+5	-5	+5	-5	IV
11	-5	+5	-5	+5	-5	+5	
12	+5	-5	+5	-5	+5	-5	
13	-5	+5	-5	+5	-5	+5	V
14	+5	-5	+5	-5	-5	+5	
15	-5	+5	-5	+5	-5	+5	
16	+5	-5	+5	-5	+5	-5	VI
17	+5	-5	+5	-5	+5	-5	
18	-5	+5	-5	+5	-5	+5	

Баллы выбранных вариантов ответов суммируются. Так как учащиеся выбирают два варианта ответов для окончания каждого предложения, то возможные суммы баллов за каждое предложение будут такими: +10; 0; —10.

По каждому показателю мотивации (то есть в каждом из содержательных блоков — IV, V, VI) возможные суммы баллов будут таковы: +30; +20; +10; 0; -10; —20; -30. Следовательно, если учащийся набирает по каждому из данных показателей:

+30; +20 баллов, то можно сделать вывод о явном преобладании у него внутренних мотивов над внешними (показатель IV), о наличии стремления к успеху в учебной деятельности (показатель V) и реализации учебных мотивов в поведении (показатель VI);

+ 10; 0; -10 баллов, то внешние и внутренние мотивы выражены примерно в равной степени, присутствует как стремление к успеху, так и недопущение неудач в учебной деятельности; учебные мотивы реализуются в поведении довольно редко;

-20; -30 баллов, то следует говорить о явном преобладании внешних мотивов над внутренними, о стремлении к недопущению неудач в учебных действиях и его преобладании над стремлением к достижению успехов, об отсутствии поведенческой активности при реализации учебных мотивов.

Таким образом, оценка эффективности образовательного процесса на данном этапе тестирования осуществляется по следующим групповым показателям:

-количество учащихся с высоким и очень высоким уровнем развития учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;

-количество учащихся со средним уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;

-количество учащихся с низким уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего количества обследуемых.

Об успехах деятельности образовательного учреждения можно говорить в том случае, если при выборе мотивов учащимися явно преобладают познавательный и социальный мотивы. Кроме того, поэлементный качественный анализ основных компонентов (показателей) учебной мотивации осуществляется на основе вычисления следующих показателей:

-количество учащихся, имеющих очень высокий и высокий уровни понимания личностного смысла обучения, а также количество учащихся, у которых понимание личностного смысла отсутствует (определяется процентное соотношение между ними);-количество учащихся с очень высоким и высоким уровнями целеполагания, а также количество школьников с низким уровнем целеполагания (определяется процентное соотношение между ними);

-количество учащихся с явным преобладанием внутренней мотивации учения, а также количество учащихся с преобладанием внешних мотивов учения (определяется процентное соотношение между ними);-количество школьников с ярко выраженным стремлением к достижению успехов в учении и количество школьников, у которых преобладает стремление к недопущению неудач в учебном процессе (определяется процентное соотношение между ними);

-количество подростков, активно реализующих учебные мотивы в собственном поведении, и количество учащихся, у которых отсутствует активность в реализации учебных мотивов (определяется процентное соотношение между ними).

**Методика диагностики направленности учебной мотивации  
(по Т.Д.Дубовицкой) [12]**

Цель методики – выявление направленности и уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности учащихся при изучении ими конкретных предметов.

Общая характеристика методики.

Методика состоит из 20 суждений и предложенных вариантов ответов. Ответы в виде плюсов и минусов записываются на специальном бланке. Обработка данных в соответствии с ключом. Методика может использоваться со всеми категориями обучающихся, начиная с 12-летнего возраста.

Содержание тест-опросника.

Инструкция. Вам предлагается принять участие в исследовании, направленном на повышение эффективности обучения. Прочитайте каждое высказывание и выразите свое отношение к изучаемому предмету, поставив напротив номера высказывания свой ответ, используя для этого следующие обозначения.

верно – «++»

пожалуй, верно – «+»

пожалуй неверно – «-»

неверно – «--»

Помните, что качество наших рекомендаций будет зависеть от искренности и точности Ваших ответов.

Благодарим за участие в опросе.

1. Изучение данного предмета дает мне возможность узнать много важного для себя, проявить свои способности.
2. Изучаемый предмет мне интересен, и я хочу знать по этому предмету как можно больше.
3. В изучении данного предмета мне достаточно тех знаний, которые я получаю на уроках.
4. Учебные задания по данному предмету мне неинтересны, я их выполняю, потому что этого требует учитель (преподаватель).
5. Трудности, возникающие при изучении данного предмета, делают его для меня ещё более увлекательным.
6. При изучении данного предмета кроме учебников и рекомендованной литературы самостоятельно читаю дополнительную литературу.
7. Считаю, что трудные теоретические вопросы по данному предмету можно было бы не изучать.
8. Если что-то не получается по данному предмету, стараюсь разобраться и дойти до сути.
9. На уроках по данному предмету у меня часто бывает такое состояние, когда «совсем не хочется учиться».
10. Активно работаю и выполняю задания только под контролем учителя.

11. Материал, изучаемый по данному предмету, с интересом обсуждаю в свободное время (на перемене, дома) со своими одноклассниками, друзьями.
12. Стараюсь самостоятельно выполнять задания по данному предмету, не люблю, когда мне подсказывают.
13. По возможности стараюсь списать у товарищей или прошу кого-то выполнить задание за меня.
14. Считаю, что все знания по данному предмету являются ценными и по возможности нужно знать по данному предмету как можно больше.
15. Оценка по этому предмету для меня важнее, чем знания.
16. Если я плохо подготовлен к уроку, то особо не расстраиваюсь и не переживаю.
17. Мои интересы и увлечения в свободное время связаны с данным предметом.
18. Данный предмет даётся мне с трудом, и мне приходится заставлять себя выполнять учебные задания.
19. Если по болезни (или другим причинам) я пропускаю уроки по данному предмету, то меня это огорчает.
20. Если бы было можно, то я исключил бы данный предмет из расписания (учебного плана).

#### Обработка результатов.

Подсчёт показателей опросника производится в соответствии с ключом, где «да» означает положительные ответы (верно; пожалуй, верно), а «нет» - отрицательные (пожалуй, неверно; неверно).

Ключ:

Да - 1 2 5 6 8 11 12 14 17 19

Нет - 3 4 7 9 10 13 15 16 18 20

За каждое совпадение с ключом начисляется 1 балл. Чем выше суммарный балл, тем выше показатель внутренней мотивации изучения предмета. При низких суммарных баллах доминирует внешняя мотивация изучения предмета.

#### Анализ результатов.

Полученный в процессе обработки ответов испытуемого результат расшифровывается так:

0 – 10 баллов – внешняя мотивация

11 – 20 баллов – внутренняя мотивация.

Для определения уровня внутренней мотивации могут быть использованы также следующие нормативные границы:

0 – 5 баллов – низкий уровень внутренней мотивации

6 – 14 баллов – средний уровень внутренней мотивации

15 – 20 баллов – высокий уровень внутренней мотивации.

Для качественного анализа результатов вопросы разделены на следующие группы:

Ценность знаний – положительные ответы по суждениям 1,11,14,17 (максимальное количество баллов 8).

Самостоятельность в изучении предмета – положительные ответы по

суждениям 6,8,12 (максимальное количество баллов 6).

Пассивность в изучении предмета – положительные ответы по суждениям 7,10,13 (максимальное количество баллов 6)

Трудность в изучении предмета – положительный ответ по суждению 18 (максимальное количество баллов 2)

Интерес к предмету – положительные ответы по суждениям 2,5,19 (максимальное количество баллов 6)

Негативное отношение к занятиям – положительные ответы по суждениям 3,4,9 (максимальное количество баллов 6)

Негативное отношение к предмету – положительные ответы по суждениям 15,16,20 (максимальное количество баллов 6).

Степень данных проявлений:

0 - 25% - низкая

30%-70% - средняя

75%-100% - высокая

Знак результата, полученный при суммировании баллов, показывает наличие или отсутствие данных проявлений.

**Тест - опросник «Изучение самооценки личности старшеклассника»  
(Л.А.Головей, Е.Ф.Рыбалко) [13]**

Инструкция. Вашему вниманию предлагается ряд суждений. По ним возможны пять вариантов ответа. Пожалуйста, выберите из них один по каждому суждению, в нужной графе отметьте его.

№ п/п	Суждения	Очень часто (4)	Часто (3)	Иногда (2)	Редко (1)	Никогда (0)
1	Мне хочется, чтобы мои друзья подбадривали мен					
2	Постоянно чувствую свою ответственность за работу					
3	Я беспокоюсь о своем будущем					
4	Многие меня ненавидят					
5	Я обладаю меньшей инициативой, чем другие					
6	Я беспокоюсь за свое психическое состояние					
7	Я боюсь выглядеть глупцом					
8	Внешний вид других куда лучше, чем мой					
9	Я боюсь выступать с речью перед незнакомыми людьми					
10	Я часто допускаю ошибки					
11	Как жаль, что я не умею правильно говорить с людьми					
12	Как жаль, что мне не хватает уверенности в себе					
13	Мне бы хотелось, чтобы мои действия одобрялись другими чаще					
14	Я слишком скромн					
15	Моя жизнь бесполезна					
16	У многих неправильное мнение обо мне					
17	Мне не с кем поделиться своими мыслями					
18	Люди ждут от меня очень многого					
19	Люди не особенно интересуются моими достижениями					
20	Я слегка смущаюсь					
21	Я чувствую, что многие не понимают меня					
22	Я не чувствую себя в безопасности					
23	Я часто волнуюсь, и напрасно					
24	Я чувствую себя неловко, когда вхожу в комнату, где уже находятся люди					
25	Я чувствую себя скованным					

26	Я чувствую, что люди говорят обо мне за моей спиной					
27	Я уверен, что люди почти все воспринимают легче, чем я					
28	Мне кажется, что со мной должна случиться какая-нибудь неприятность					
29	Меня волнует мысль о том, как относятся ко мне люди					
30	Как жаль, что я не так общителен					
31	В спорах я высказываюсь только тогда, когда уверен в своей правоте					
32	Я думаю о том, чего ждет от меня общественность					

### **Проведение исследования**

Тест-опросник включает 32 суждения. По ним возможны пять вариантов ответов, каждый из которых кодируется баллами по следующей схеме:

- очень часто — 4 балла;
- часто — 3 балла;
- иногда — 2 балла;
- редко — 1 балл;
- никогда — 0 баллов.

Тест используется как индивидуально, так и в группе.

### **Обработка и интерпретация результатов**

Подсчитать общее количество баллов по всем суждениям:

0-25 баллов — высокий уровень самооценки;

26-45 баллов — средний уровень самооценки;

46—128 баллов — низкий уровень самооценки.

При высоком уровне самооценки человек оказывается не отягощенным «комплексом неполноценности», правильно реагирует на замечания других и редко сомневается в своих действиях. При среднем он редко страдает от «комплекса неполноценности» и время от времени старается подладиться под мнения других. При низком уровне самооценки человек болезненно переносит критику в свой адрес, старается всегда считаться с мнениями других и часто страдает от «комплекса неполноценности».

**Опросник Г. Айзенка «Самооценка психических состояний личности»[14]**

Опросник Г. Айзенка «Самооценка психических состояний личности», адаптированный Н.В.Перешеиной и М.Н.Заостровцевой к подростковому возрасту. Опросник Г. Айзенка включает описание различных психических состояний, наличие которых у себя испытуемый должен подтвердить или опровергнуть. Опросник дает возможность определить уровень тревожности, фрустрации, агрессии и ригидности. Каждому испытуемому предлагается опросник из 40 предложений.

**Инструкция.** «Напротив каждого утверждения стоят три цифры: 2, 1, 0. Если утверждение Вам **подходит**, то обведите кружком цифру 2; если **не совсем подходит** — цифру 1; если **не подходит** — 0.

**Вопросы**

1. Часто я не уверен в своих силах. 2 1 0
2. Нередко мне кажется безысходным положение, из которого можно было бы найти выход. 2 1 0
3. Я часто оставляю за собой последнее слово. 2 1 0
4. Мне трудно менять свои привычки. 2 1 0
5. Я часто из-за пустяков краснею. 2 1 0
6. Неприятности меня сильно расстраивают, и я падаю духом. 2 1 0
7. Нередко в разговоре я перебиваю собеседника. 2 1 0
8. Я с трудом переключаюсь с одного дела на другое. 2 1 0
9. Я часто просыпаюсь ночью. 2 1 0
10. При крупных неприятностях я обычно виню только себя. 2 1 0
11. Меня легко рассердить. 2 1 0
12. Я очень осторожен по отношению к переменам в моей жизни. 2 1 0
13. Я легко впадаю в уныние. 2 1 0
14. Несчастья и неудачи ничему меня не учат. 2 1 0

15. Мне приходится часто делать замечания другим. 2 1 0
16. В споре меня трудно переубедить. 2 1 0
17. Меня волнуют даже воображаемые неприятности. 2 1 0
18. Я часто отказываюсь от борьбы, считая ее бесполезной. 2 1 0
19. Я хочу быть авторитетом для окружающих. 2 1 0
20. Нередко у меня не выходят из головы мысли, от которых следовало бы избавиться. 2 1 0
21. Меня пугают трудности, с которыми мне предстоит встретиться в жизни. 2 1 0
22. Нередко я чувствую себя незащищенным. 2 1 0
23. В любом деле я не довольствуюсь малым, а хочу добиться максимального успеха. 2 1 0
24. Я легко сближаюсь с людьми. 2 1 0
25. Я часто копаюсь в своих недостатках. 2 1 0
26. Иногда у меня бывают состояния отчаяния. 2 1 0
27. Мне трудно сдерживать себя, когда я сержусь. 2 1 0
28. Я сильно переживаю, если в моей жизни что-то неожиданно меняется. 2 1 0
29. Меня легко убедить. 2 1 0
30. Я чувствую растерянность, когда у меня возникают трудности. 2 1 0
31. Предпочитаю руководить, а не подчиняться. 2 1 0
32. Нередко я проявляю упрямство. 2 1 0
33. Меня беспокоит состояние моего здоровья. 2 1 0
34. В трудные минуты я иногда веду себя по-детски. 2 1 0
35. У меня резкая, грубоватая жестикация. 2 1 0
36. Я неохотно иду на риск. 2 1 0

37. Я с трудом переношу время ожидания. 2 1 0
38. Я думаю, что никогда не смогу исправить свои недостатки. 2 1 0
39. Я мстителен. 2 1 0
40. Меня расстраивают даже незначительные нарушения моих планов. 2 1 0

*Ключ*

1. Шкала *тревожности* 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37.
2. Шкала *фрустрации* 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38.
3. Шкала *агрессии* 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39.
4. Шкала *ригидности* 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

При обработке результатов подсчитывается количество ответов «1» и «2», совпадающих с ключом. За каждый совпавший с ключом ответ «2» начисляется 2 балла, за ответ «1» — 1 балл. Затем ответы по каждой шкале суммируются. Средний балл по каждой шкале — 10.

## Приложение Ж

### Методика «Выявление уровня тревожности у подростков» (по Кондашу) [15]

**Цель:** выявление разных видов тревожности

**Материал:** бланки с вопросами.

**Ход:** данная диагностика построена так, чтобы человек не выявлял у себя тревожность или ее отсутствие ситуативно, а наоборот оценивал обстоятельства,

вызывающие ту или иную степень тревоги, и умел анализировать действительные причины тревоги.

**Данная методика направлена на выявление разных видов тревожности:**

- а) учебная тревожность;
- б) самооценочная тревожность;
- в) межличностная тревожность, вызванная общением со сверстниками.

Виды тревожности, выявляемые при помощи данной шкалы обозначены следующим образом:

Виды тревожности	Номера пункта шкалы
школьная	1, 4, 6, 9, 10, 13, 16, 20, 25, 30
самооценочная	3, 5, 12, 14, 19, 22, 23, 27, 28, 29
межличностная	2, 7, 8, 11, 15, 17, 18, 21, 24, 26

### **Обработка результатов**

Подсчитывается общая сумма баллов отдельно по каждому разделу шкалы и по шкале в целом. Полученные результаты интерпретируются как показатели соответствующих видов тревожности, показатели по всей шкале отражают общий уровень тревожности.

Бланк методики содержит инструкцию и задания, что позволяет при необходимости проводить ее в группе. На первой странице бланка указывается фамилия, имя школьника, класс, возраст и дата проведения исследования.

Инструкция. «На следующих страницах перечислены ситуации, с которыми Вы часто встречаетесь в жизни. Некоторые из них могут быть для Вас неприятными, вызвать волнение, беспокойство, тревогу, страх. Внимательно прочитайте каждое предложение и обведите кружком одну из цифр справа: 0, 1, 2, 3, 4.

Если ситуация совершенно не кажется Вам неприятной, обведите цифру 0.

Если она немного волнует, беспокоит Вас, обведите цифру 1.

Если ситуация достаточно неприятна и вызывает такое беспокойство, что Вы предпочли бы избежать ее, обведите цифру 2.

Если она для Вас очень неприятна и вызывает сильное беспокойство, тревогу, страх, обведите цифру 3.

Если ситуация для Вас крайне неприятна, если Вы не можете перенести ее и она вызывает у вас очень сильное беспокойство, очень сильный страх, обведите цифру 4.

Ваша задача — представить себе как можно яснее каждую ситуацию и обвести кружком ту цифру, в какой степени эта ситуация может вызывать у Вас опасение, беспокойство, тревогу или страх.

### **Текст методики**

Пример: перейти в колледж

1. Отвечать у доски	0	1	2	3	4
2. Пойти в дом к незнакомым людям	0	1	2	3	4
3. Участвовать в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах	0	1	2	3	4
4. Разговаривать с директором школы	0	1	2	3	4
5. Думать о своем будущем	0	1	2	3	4
6. Учитель смотрит по журналу, кого бы спросить	0	1	2	3	4
7. Тебя критикуют, в чем-то упрекают	0	1	2	3	4
8. На тебя смотрят, когда ты что-нибудь делаешь (наблюдает за тобой во время работы, решения задачи)	0	1	2	3	4
9. Пишешь контрольную работу	0	1	2	3	4
10. После контрольной учитель называет отметки	0	1	2	3	4
11. На тебя не обращают внимания	0	1	2	3	4
12. У тебя что-то не получается	0	1	2	3	4
13. Ждешь родителей с родительского собрания	0	1	2	3	4
14. Тебе грозит неуспех, провал	0	1	2	3	4
15. Слышишь за своей спиной смех	0	1	2	3	4
16. Сдаешь экзамены в школе	0	1	2	3	4
17. На тебя сердятся (непонятно почему)	0	1	2	3	4
18. Выступать перед большой аудиторией	0	1	2	3	4
19. Предстоит важное, решающее дело	0	1	2	3	4
20. Не понимаешь объяснений учителя	0	1	2	3	4
21. С тобой не согласны, противоречат тебе	0	1	2	3	4
22. Сравниваешь себя с другими	0	1	2	3	4
23. Проверяются твои способности	0	1	2	3	4
24. На тебя смотрят как на маленького	0	1	2	3	4
25. На уроке учитель неожиданно задает тебе вопрос	0	1	2	3	4
26. Замолчали, когда ты подошел (подошла)	0	1	2	3	4
27. Оценивается твоя работа	0	1	2	3	4
28. Думаешь о своих делах	0	1	2	3	4
29. Тебе надо принять для себя решение	0	1	2	3	4
30. Не можешь справиться с домашним заданием	0	1	2	3	4

№	Уровень тревожности	Группа учащихся		Уровень различных видов тревожности (в баллах)			
		класс	пол	общая	школьная	самооценочная	межличностная
1	Нормальный	IX	Дев.	30-62	7-19	4-18	7-20
			Юн.	17-54	4-17	11-21	5-17
2	Несколько повышенный	IX	Дев.	63-78	20-25	22-26	21-27
			Юн.	55-73	18-23	19-25	18-24

3	Высокий	IX	Дев. Юн.	79-94 74-91	26-31 24-30	27-31 26-32	28-33 25-30
4	Очень высокий	IX	Дев. Юн.	>94 >91	>31 >30	>31 >32	>33 >30
5	«Чрезмерное спокойствие»	IX	Дев. Юн.	<30 <17	<7 <4	<11 <4	<7 <5

## Приложение К

### Игровые упражнения по реализации программы психологического сопровождения адаптации студентов с учетом мотивации на профессию воспитателя ДОУ

#### 1. Ролевая игра «Давайте познакомимся»

1. Знакомство учащихся в группе друг с другом с одновременным высказыванием собственного суждения о путях и мотивах выбора профессии.

Схема знакомства и обсуждения (на выбор):

1.1 Фамилия, имя, какую школу окончил, когда выбрал профессию, что повлияло на выбор профессии, почему выбрал именно эту специальность и учебное заведение, какие интересы, способности и таланты может у себя отметить.

1.2 Тренер знакомство начать словами: «Представьте себе, что каждый из вас очень хочет побольше узнать друг друга, и я предлагаю, чтобы по очереди все участники нашего знакомства представили себя в нетрадиционной форме. Например: «Меня зовут .... Я люблю подурочиться. Я самый старший ребенок в семье. Мой рост 1м 35 см. У меня рыжие волосы. Я обожаю мороженое».

1.3 Задание: каждый из участников тренинговой команды в течение 5 минут готовится представить свое имя товарищам. Он должен будет назвать, нарисовать, обозначить другими символами или через иные ассоциации свое имя. Каждый из игроков имеет право воспользоваться всего лишь тремя такими намеками (нарисованными или любыми другими). Группа вслед за этим пробует назвать его имя.

2. Задание - закончить предложение.

Моя учеба в колледже - это ...

Больше всего я люблю ...

Моя будущая профессия – это ...

Таким образом можно проанализировать представление первокурсников об учебе, о своей профессии и предпочтениях, об интересах студентов.

3. Упражнения и игры на сплочение, творческую активизацию и сотрудничество (на выбор).

Разделение на команды.

Для большинства игр и упражнений потребуется разделять участников на команды. Это можно сделать следующим образом: взяв несколько разных почтовых открыток по количеству команд (если три команды, то три открытки), разрезать каждую на такое количество частей, сколько требуется членов команд. Перемешать открытки в «шапке», и предложить каждому вытянуть себе одну часть открытки. Далее студенты, собирая по своим частям открытки, разбиваются по командам. В первую команду входят студенты, собравшие из частей первую открытку, во вторую – студенты, собравшие вторую открытку и т.д.

4. Игра «Строим башню». Для проведения этой игры необходимо разделить участников группы на несколько команд по 6-8 человек. Каждой команде раздать 2 чистых листа формата А4, клей для бумаги и ножницы. Теперь необходимо озвучить задание: из имеющихся материалов построить башню, любую, но она должна получиться выше, чем у соперников и стоять вертикально, без посторонней помощи. Перед тем как начать, дайте каждой команде 5 минут на то, чтобы они продумали вариант постройки, и только после

этого давайте команду старт. Предупредите участников, что время не ограничено, поэтому скорость постройки роли не играет, важно чтобы башня стояла и была как можно выше. Поэтому игру нельзя останавливать до тех пор, пока не закончит последняя команда. Как правило, на всю игру достаточно 20 минут. В ходе этой игры, наблюдая за деятельностью участников каждой команды, можно определить наиболее активных студентов-лидеров. После этого каждая команда должна выбрать одного участника, который расскажет про свою башню, а также попробует высказать свое мнение, почему башня получилась выше или ниже.

5. «Коллективный рисунок». Для этого упражнения потребуется разбить участников на несколько команд по 4-6 человек. Каждой команде раздать один чистый лист формата А4. Далее попросить участников каждой команды рассчитаться по номерам (1, 2, 3, 4...). Теперь озвучиваем задание: нарисовать коллективный рисунок на тему (она может быть либо одна общая для всех команд, либо каждой команде разная). Сначала рисует 1-й участник, потом 2-й, потом 3-й и т.д. Каждый участник может рисовать только свою определенную фигуру, местоположение и размер фигуры на рисунке определяется этим участником самостоятельно. Предлагаемые фигуры могут быть такими – 1-й участник имеет право рисовать круг, 2-ой участник – прямоугольник, 3-й участник – треугольник, 4-й участник – рисует только прямую и т.д. Для этого упражнения достаточно 15-20 минут.

После того как все коллективные рисунки завершены, каждая команда объясняет, что они нарисовали, а остальные участники размышляют, чей рисунок получился интереснее и почему.

6. «Необитаемый остров». В этом упражнении участников необходимо разделить на 3 команды по 8-12 человек. Каждой команде раздать 1-2 листа формата А4. Задача должна звучать так: «Представьте, что вы командой попали на необитаемый остров, вы должны придумать кодекс необитаемого острова – основные правила проживания на острове». На это задание необходимо дать студентам 20-25 минут. Далее, каждая команда презентует свой кодекс. После этого проводится обсуждение каждого кодекса и следует выйти на один – суммирующий все самые приемлемые правила. Критерием эффективности проведения данных психологических упражнений и игр являются два показателя: разделение норм и ценностей группы; высокий (удовлетворяющий студента) статус в группе. Именно на эти показатели, в конечном счете, ориентированы рекомендательные упражнения.

## **Приложение Л**

### **Тренинг адаптивности или личностного роста студентов первого курса**

Социально – психологический тренинг способствует решению проблемы адаптации и в полной мере поможет стабилизировать психическое состояние студентов, сформировать необходимые навыки учебной деятельности и адекватное представление о профессии, также сформировать навыки

эффективного межличностного взаимодействия, способствует раскрытию интеллектуального и личностного потенциала.

В основной части тренинга включен коллективный разбор теоретического материала, который закрепляется ролевыми играми или индивидуальными упражнениями. Продуктивность тренинга в сравнении с другими формами коллективной работы объясняется тем, что человек усваивает 10% из того, что слышит; 50% из того, что видит; 70% из того, что проговаривает; 90% из того, что делает сам. В ходе тренинга участники имеют возможность переоценить и отработать новые способы поведения. В группе создается творческая обстановка и доверительная атмосфера, что способствует раскрытию каждого участника и более эффективному усвоению знаний и выработке умений и навыков саморегуляции.

Занятие 1.

Цели:

- Выявление лидеров группы, отслеживание групповой динамики.
- Выявление значимых событий в жизни для студентов

1. Игра «Адаптация». Данная игра проводится на выявление лидеров, генераторов идей и исполнителей, создания творческой атмосферы. Для этого в начале игры группа делится на микрогруппы. За выполнение задания вручаются жетоны трех цветов: красные - подающему идеи, зеленые - realizatorу идеи, желтые – не участвующему в реализации и подаче идей.

*Задание №1.* Каждый представляет соседа справа, предварительно пообщавшись 3 минуты. Определяются пять самых ярких представляющих, которые становятся лидерами. Они получают пять красных жетонов.

*Задание № 2.* Вокруг пяти лидеров собирается пять микрогрупп, которые формируются произвольно. Каждой группе дается задание нарисовать дружеский шарж на любого из присутствующих. Чья идея - красный жетон, кто рисовал - зеленый.

*Задание № 3.* Придумать творческую подпись к шаржу (предварительно куратор собирает шаржи и раздает их в микрогруппы, учитывая, чтобы они не попали в те же группы). Чья идея - красный жетон, кто выполнял - зеленый.

*Задание № 4.* Придумать для соседней группы задание. Чья идея красный жетон, кто выполнял - зеленый.

2. «Дискуссия». Предлагается составить биографию молодого человека, которую студенты считают наиболее типичной: суммарный образ поколения. Какие события в жизни человека можно назвать его «звездным часом».

3. «Полет на Марс». «Мы прилетели на Марс и нам нужно как-то разместиться в марсианской гостинице, а в ней только три 3-х местных номера, два 2-х местных номера и 1 одноместный. Вам необходимо как можно быстрее распределиться, кто в каком номере будет жить» (количество номеров и комнат может меняться, в зависимости от количества студентов в группе).

Занятие 2. «Моя жизненная цель»

Упражнение 1. «Постановка цели»

Цели:

- показать участникам чрезвычайную значимость определения собственных жизненных целей;

- помочь каждому участнику осознать роль цели в жизни каждого человека.

Время проведения: 15-20 минут.

Краткое описание: Дискуссия о роли цели, представления о будущем в жизни человека. Предлагается каждому участнику определить свою жизненную цель; ответить на вопросы: чего ты хочешь; как научиться формировать свои цели; как фиксировать это в своем сознании?

Ведущий: Итак, возьмите карандаш и бумагу. А теперь постарайтесь, не ставя себе никаких (!) ограничений, нарисовать свою будущую жизнь – так, как вы хотели бы, чтобы она сложилась; с теми дорогами, по которым вы хотели бы пройти; с теми вершинами, на которые вы хотели бы подняться. Начните со списка того, о чем вы мечтаете: кем хотите стать, каким хотите стать, где жить, чем заниматься, что иметь. Сосредоточьтесь и заставьте свой карандаш непрерывно работать. По возможности сокращайте слова и переходите к следующему желанию. Чувствуйте себя королем, дайте волю своему воображению, отбрасывайте ограничения. Если какие-то сомнения, ограничения все же будут приходить вам в голову, представьте себе мысленно, что вы их выводите с поля, удаляете с ринга. Записывая цель, которую вы хотели бы в результате достичь, следуйте таким правилам (записать на доске):

1. Позитивность: формулируйте свои мечты в позитивных терминах, т.е. не пишите, чего бы вы не хотели, а только то, к чему вы стремитесь;
2. Конкретность: будьте предельно конкретны; постарайтесь ясно представить себе, как цель выглядит, как «пахнет», как «звучит», какова «на ощупь». Чем сенсорно богаче ваше описание, тем более оно мобилизует ваш мозг для достижения цели;
3. Результативность: постарайтесь составить ясное представление о результате: что именно будет, когда вы достигнете своей цели; что вы будете тогда чувствовать; что и кто будет вас окружать; как это будет выглядеть; как вообще узнать, что вы достигли того, к чему стремились;
4. Собственность: важно формулировать такие цели, достижение которых в принципе зависит от вас: не надо рассчитывать на то, что кто-то что-то должен сделать, и тогда все будет хорошо; то, к чему вы стремитесь, должно принадлежать вам, исходить от вас, быть вашим;
5. Безвредность: спроецировав в будущее последствия ваших сегодняшних целей, подумайте, не нанесут ли они ущерба другим: ваши результаты должны приносить пользу и вам, и другим, они должны быть «экологически чисты».

Эти пять правил надо помнить и учитывать и в дальнейшей работе. Возьмите лист бумаги, представьте, что это ваша жизнь, и поставьте точку, которая будет обозначать вас в этой жизни. А теперь поставьте другую точку, обозначающую вашу цель. Это понадобится вам для следующего упражнения.

Завершение упражнения:

1. Смогли ли вы правильно сформулировать свою цель? (если у студентов возникли проблемы с формулированием цели, куратору необходимо оказать помощь в постановке правильной цели)

Упражнение 2. «Препятствия»

Цель: Определение и разбор проблем, которые могут возникнуть при реализации цели.

Время проведения: 15-20 минут.

Ведущий: Возьмите бумагу, где обозначены в виде точек ваше положение в жизни и цель, которую вы хотели бы достичь. Теперь соедините эти две точки в произвольной форме. Далее ведущий объясняет значение проведенной линии.

Одна прямая линия: трудолюбие, усердие, потребность доводить начатое дело до конца; упорство, позволяющее добиваться завершения работы. Такие люди – коллекционеры всевозможных данных. Все сведения у них систематизированы, разложены по полочкам. Это эрудиты, по крайней мере, в своей области. Мыслительный анализ – их сильная сторона. Чрезвычайно внимательны к деталям, к подробностям. Аккуратность, порядок, соблюдение правил и приличий могут развиться у них до крайности. И когда приходит время принимать решение, особенно связанное с риском, с возможной потерей статуса – кво, «Прямые» вольно или невольно затягивают его принятие. Кроме того, рациональность, эмоциональная сухость и холодность мешают им быстро устанавливать контакты с разными лицами.

Ломаная прямая линия символизируют лидерство. Самая характерная особенность – способность концентрироваться на главной цели. Энергичные, неуправляемые, сильные личности, которые ставят ясные цели и, как правило, достигают их. Очень уверены в себе, хотят быть правыми во всем. Сильная потребность быть правым и управлять положением дел, решать не только за себя, но и по возможности за других, делает «Ломаных» личностью, постоянно соперничающей, конкурирующей с другими. Доминирующая установка в любом деле – это установка на победу, выигрыш, успех. Такой человек часто рискует, бывает нетерпеливым и нетерпимым к тем, кто колеблется в принятии решения. Очень не любит оказываться неправым и с большим трудом признает свои ошибки... «Ломаные» стремятся достичь высокого положения, приобрести высокий статус, иначе говоря – сделать карьеру... Главное отрицательное качество «Ломаных» - сильный эгоцентризм, направленность на себя. «Ломаные» на пути к вершинам власти не проявляют особой щепетильности в соблюдении моральных норм и могут идти к своей цели «по головам» других. Ломаные заставляют все и всех вращаться вокруг себя - без них жизнь потеряла бы свою остроту.

Волнистые линии означают заинтересованность, прежде всего в хороших межличностных отношениях. Высшая ценность – люди, их благополучие. «Волнистые» чаще всего служат тем «клеем», который скрепляет и рабочий коллектив, и семью, т.е. стабилизируют группу. Они обладают высокой чувствительностью, развитой эмпатией – способностью сопереживать, сочувствовать, эмоционально откликаться на переживания другого человека.

Естественно, что люди тянутся к «Волнистым». «Волнистые» великолепно «читают» людей и в одну минуту способны распознавать притворщика, обманщика... Они пытаются сохранить мир и ради этого иногда избегают занимать «твердую» позицию и принимать непопулярные решения. Для «Волнистых» нет ничего более тяжелого, чем вступить в межличностный конфликт. Они счастливы тогда, когда все ладят друг с другом. Однако в одном «Волнистые» проявляют завидную твердость: если дело касается вопросов морали или нарушения справедливости. Главные черты их стиля мышления – ориентация на субъективные факторы проблемы (ценность, оценки, чувства и т.д.) и стремление найти общее даже в противоположных точках зрения. Можно сказать, что «Волнистые» - прирожденные психологи.

Теперь укажем ваши препятствия. Отметьте их пунктирами. В нескольких тезисах сформулируйте, что прямо сейчас препятствует вам иметь все то, о чем вы мечтаете, к чему стремитесь. Что конкретно вам мешает? Что вас ограничивает? Возможно, вы не умеете планировать ваше время, или план есть, но вы никак не можете приступить к его реализации. Эти препятствия запишите на листе в тех отрезках линии, где они могут быть.

Наверное, у каждого человека есть способы ставить себе ограничения, свои личные, «излюбленные» стратегии, ведущие к поражению, но если мы это осознаем, то можем избавиться от этих ограничений.

Занятие 3. «Моя жизненная цель» (продолжение)

Упражнение 1. «Ресурсы»

Цель: познакомить с возможностями человека вообще и индивидуальными возможностями участников тренинга в частности.

Время проведения: 10-15 минут.

Ведущий: Продолжим наше занятие «Мои жизненные цели». Вспомните, пожалуйста, о тех целях и ограничениях, которые Вы для себя определили на предыдущем занятии. Теперь составим список тех необходимых для достижения целей ресурсов, которыми вы уже обладаете. Опишите те, что у вас уже есть. Это могут быть какие-то черты характера; друзья, которые вас поддержат и вам помогут; финансовые ресурсы; уровень вашего образования; ваша энергия; наконец, время, которым вы располагаете, и т.п. Ведь перед каждой конструктивной работой – собираетесь ли вы строить дом или лепить пельмени – надо точно знать, какие есть в наличии материалы и инструменты. Точно также, для того чтобы сконструировать такое видение будущего, которое наполнило бы вас силой и энергией, необходимо иметь ясное представление о своих ресурсах.

Упражнение 2. «План реализации цели»

Цель: научить планировать свои действия.

Время проведения: 10-15 минут.

Ведущий: Составьте черновик пошагового плана для достижения цели. Начните с конечного результата, а потом шаг за шагом спланируйте весь путь, включая то, что вы можете сделать по этому плану уже сегодня. Можно начать с того, что подумав о цели, решить: что самое первое надо сделать, чтобы ее достичь? Если у вас нет уверенности в том, каким должен быть этот план,

спросите себя вновь: что мешает уже сегодня иметь все то, к чему я стремлюсь. Возможно, ответом на этот вопрос будет что-то, над чем уже сейчас можно работать, чтобы изменить ситуацию. Решив такую промежуточную задачу, вы сможете приблизиться к достижению вашей главной цели.

Упражнение № 3 «Стратегия успеха»

Цель: разработать стратегию достижения успеха.

Время проведения: 10-15 минут.

Краткое описание: Участники должны попытаться смоделировать образец человека, который уже достиг того, к чему они стремятся.

Ведущий: Запишите имена 3-5 человек, которые уже добились того, к чему вы стремитесь. Этими людьми могут быть те, кого вы хорошо знаете, а могут быть и просто известные люди, добившиеся выдающихся успехов. В нескольких словах опишите их личностные качества и поведение, которые привели их к успеху. После этого закройте глаза и представьте, что каждый из этих троих (пятерых) собирается дать вам совет, как достичь цели. Запишите основную идею того, что они скажут? Запишите первое, что придет в голову.

Занятие 4.

Цель: Выявление лидеров, отслеживание групповой динамики.

Игра «Лидер-организатор». У каждого студента в группе 3 визитки со своим именем. Их необходимо раздать тем, кого Вы считаете своим другом, на кого можно положиться в трудной ситуации. Лидеры выявляются всей группой. Для них предлагаются конкурсы.

*Конкурс №1.* Куратор дает задание придумать наиболее интересное (полезное) коллективное творческое дело. Каждый студент выбирает то дело, за которое отдаст свой голос.

*Конкурс №2.* Куратор дает задание сагитировать всех студентов участвовать в придуманном лидером коллективном творческом деле.

*Конкурс № 3.* Лидер должен познакомить студентов с планом организации придуманного им дела. Оценивается умение составить план.

*Конкурс № 4.* Лидер должен подобрать себе помощников и обосновать свой выбор. Оценивается умение подобрать людей и правильно их оценить.

*Конкурс № 5.* Каждый студент группы должен продолжить фразу: «Если меня выберут..., то я...»

2. «Большая семейная фотография». Данную игру можно проводить как для выявления лидера, так и для отслеживания групповой динамики. Предлагается, чтобы студенты представили, что они все - Большая семья и нужно всем вместе сфотографироваться в семейный альбом. Необходимо выбрать «фотографа». Он должен расположить всю семью-группу для фотографирования.

Занятие № 5.

Упражнение 1. «Идеальный день».

Цель: выявление негативных сторон в эмоциональной сфере студентов – первокурсников в процессе адаптации к обучению в колледже.

Время проведения: 15-20 минут

Ведущий: Вспомните случай из своей жизни, когда вы пережили абсолютный успех. Закройте глаза и представьте себе это предельно ярко. Обратите внимание на то, где у вас помещается эта картинка: слева, справа, вверху, внизу, посередине. Обратите также внимание на размер, точность и качество этой картинка. Запишите на листе бумаги свои ощущения, чувства.

Далее, вспомните случаи из своей жизни, в период своего обучения в колледже за 2 месяца, когда вы пережили абсолютное разочарование. Закройте глаза и представьте себе это предельно ярко. Обратите внимание на то, где у вас помещается эта картинка: слева, справа, вверху, внизу, посередине. Обратите также внимание на размер, точность и качество этой картинка, звуки, переживания, которые ее создают. Запишите на листе бумаги свои ощущения, чувства.

#### Упражнение 2. «Теплое место»

Цели:

- развитие умения давать партнеру позитивную обратную связь;
- способствовать повышению адаптации студентов.

Время проведения: 10-15 мин.

Краткое описание:

Каждый участник по очереди выходит в центр круга, садится и называет неприемлемую для себя ситуацию, связанную с обучением в колледже, в которой он находится в данное время или находился совсем недавно.

Остальные участники по очереди дают обратную связь: называют положительные стороны этой ситуации.

Завершение упражнения:

- Что вы чувствовали, находясь в центре круга? (отвечает каждый участник).
- Зачем, по вашему мнению, необходима положительная обратная связь?

## Приложение М

### Анкета

#### «Исследование уровня адаптации студентов - первокурсников» (на конец учебного года)

1. Трудно ли Вам было привыкнуть к студенческой жизни?

№	Значения	знак ответа (+ или х)
1	да, процесс адаптации был трудным и долгим	

2	нет, процесс адаптации был нетрудным и недолгим	
3	никакая адаптация не требовалась, сразу почувствовал себя студентом	
4	затрудняюсь ответить	

2. Какова Ваша общая удовлетворенность студенческой жизни? (исследуется уровень «синдрома радости» поступления в колледж, который определяется по самооценке студентов)

№	Значения	знак ответа (+ или х)	шкала ответов
1	полностью удовлетворен		+2
2	скорее удовлетворен, чем нет		+1
3	скорее неудовлетворен, чем удовлетворен		-1
4	полностью неудовлетворен		-1
5	затрудняюсь ответить		0

3. Какова Ваша удовлетворенности различными сторонами жизни в колледже?

№	Значения	да	не очень	нет
		знак ответа (+ или х)		
Удовлетворены ли Вы?				
	набором и содержание учебных дисциплин			
	организация учебного процесса			
	своими результатами в зимнюю сессию			
	качеством преподавания			
	обеспеченность учебно-методической литературой			
	технической оснащенностью аудиторий			
	отношением с преподавателями			
	отношениями в группе			
	бытовыми условиями в колледже			
	бытовыми условиями в общежитии			
	условиями питания			
	условиями для полноценного досуга			
	организацией массовых мероприятий			
	возможностями заниматься спортом			
	возможностями для художественного творчества			

4. Что побудило поступить в данный колледж?

№	Мотивы	ранг
1	Интерес к профессии	
2	Привлекла перспектива найти хорошую работу после	

	колледжа	
3	Привлек престиж, авторитет колледжа	
4	Желание получить диплом (неважно где)	
5	Считаю, что наилучшие способности у меня в этой области	
6	Не учиться дальше в школе	
7	Повлияла учеба в специализированном классе	
8	Повлияла семейная традиция, родители	
9	Хотелось продлить беззаботный период жизни	
0	Другие мотивы	
1	Совет учителей, специалистов по профориентации	

5. Кто или что помогло адаптироваться в новой социальной роли студента?

№	Значения	знак ответа (+ или x)
1	куратор	
2	однокурсники	
3	старшекурсники	
4	студенческий совет	
5	преподаватели	
6	массовые мероприятия	
7	друзья, подруги, знакомые	
8	никто и ничто	
9	совместное участие в смотрах, соревнованиях	
1	другое	

6. С чем Вы соотносите жизненный успех?

№	Значения	знак ответа (+ или x)
1	со счастливой семейной жизнью	
2	с хорошими и верными друзьями	
3	высоким заработком, материальным благополучием	
4	карьерой	
5	творческой самореализацией	
6	высокой квалификацией	
7	общественным признанием	
8	наличием своего дела, бизнесом	
9	достижением в науке	
1	с обретением власти	

7. Что вызвало наибольшие проблемы в студенческой жизни?

№	Значения	знак ответа (+ или x)
1	недостаток свободного времени	

2	перегруженность учебными занятиями, неудобное расписание	
3	недостаточный уровень школьной подготовки	
4	неумение организовать себя	
5	особых проблем не было	
6	нехватка средств, неумение их расходовать	
7	отсутствие привычного круга общения	
8	невозможность найти занятие по душе, интересное дело	
9	мало внимания со стороны администрации, классного руководителя	
1	низкая техническая оснащенность аудиторий, лабораторий	
1	плохие санитарно-гигиенические условия	
1	сложно привыкнуть к новой обстановке, сходиться с новыми людьми	
1	низкое качество преподавания	
	другое	

8. Как вы оцениваете студенческие отношения в группе?

№	Значения	знак ответа (+ или x)
1	сложился дружный коллектив	
2	выделились активные, но большинство пассивных	
3	все разделились на компании	
4	равнодушные, у многих интересы в не группы	
5	присутствуют конфликтные ситуации	

## Приложение Н

### ПАМЯТКА ПЕРВОКУРСНИКУ как слушать и конспектировать лекции

На лекциях студенты получают самые новейшие данные, во многом дополняющие учебники (а в последнее время их заменяющие), знакомятся с последними достижениями науки. Поэтому умение сосредоточенно слушать

лекции, активно, творчески воспринимать излагаемые сведения является непременным условием их глубокого и прочного усвоения, а также развития умственных способностей.

Слушание и запись лекций - сложные виды работы; и надо немало потрудиться, чтобы овладеть ими.

1. Внимательное слушание и конспектирование лекций предполагает интенсивную умственную деятельность. В процессе слушания ты должен разобраться в том, что излагает преподаватель; обдумать сказанное им; связать новое с тем, что тебе уже известно по данной теме из предыдущих лекций, прочитанных книг и журналов. То, что действительно внимательно прослушано, продумано и записано на лекциях, становится твоим достоянием, входит в твой образовательный фонд.

2. Слушая лекции, надо стремиться понять цель изложения, уловить ход мыслей преподавателя, логическую последовательность изложения, понимать, что хочет доказать преподаватель. Надо отвлечься при этом от посторонних мыслей и думать только о том, что излагает преподаватель. Краткие записи лекций, конспектирование их помогает усвоить материал. Внимание человека очень неустойчиво. Требуется волевые усилия, чтобы оно было сосредоточенным. Систематически контролируй себя в этом отношении, когда слушаешь лекции.

3. Установлено, что конспектирование лекций имеет большое образовательное и воспитательное значение для слушателей; оно развивает ум, обогащает научными данными, способствует закреплению знаний в памяти, вооружает необходимыми умениями и навыками. Но конспект является полезным тогда, когда записано самое существенное, основное. Если же студент стремится записать дословно всю лекцию, то такое «конспектирование» приносит больше вреда, чем пользы. Некоторые студенты просят иногда лектора «читать помедленнее...». Им хочется, чтобы лекция превратилась в лекцию-диктовку. Это очень вредная тенденция, ибо в этом случае студент механически записывает большое количество услышанных сведений и не размышляет над ними. Что же надо записывать на лекции? Прежде всего - тему лекции, основные ее вопросы, важнейшую их аргументацию. Затем - некоторые яркие примеры, научные определения и выводы, которые дает лектор по материалу. Обычно лекторы, изменяя силу, тембр голоса или замедляя чтение, выделяют и подчеркивают важнейшие положения излагаемого материала, делают записи и зарисовки на доске. Это помогает студентам уяснить и записать самое важное, существенное.

4. Запись лекций рекомендуется вести по возможности собственными формулировками. Конспект лучше подразделять на пункты, параграфы, соблюдая красную строку. Принципиальные места, определения, формулы следует сопровождать замечаниями: «важно», «особо важно», «хорошо запомнить» и т.п. А еще лучше - разработать собственную «маркографию». Например:

- важно;
- очень важно;

- под вопросом;
- проверить;
- запомнить;
- скопировать;
- посмотреть в учебнике.

5. Полезно (по крайней мере, не лишнее) будет поучиться стенографии на курсах.

6. Многие студенты неплохо конспектируют лекции, но до самых экзаменов не заглядывают в них. Они совершают большую ошибку. Над конспектами лекций надо систематически работать: перечитывать их, выправлять текст, делать дополнения, размечать цветом то, что должно быть глубоко и прочно закреплено в памяти. Первый просмотр конспекта рекомендуется сделать вечером того дня, когда была прослушана лекция (предварительно вспомнить, о чем шла речь и хотя бы один раз просмотреть записи). Затем вновь просмотреть конспект через 3-4 дня. Времени на такую работу уходит немного, но результаты обычно бывают прекрасными: студент основательно и глубоко овладевает материалом и к сессии приходит хорошо подготовленным.

7. Работая над конспектом лекций, всегда следует использовать не только учебник, но и ту литературу, которую дополнительно рекомендовал педагог. Только такая серьезная, кропотливая работа с лекционным материалом позволит каждому студенту овладеть научными знаниями и развить в себе задатки, способности, дарования.

8. Приступая к работе над книгой, следует сначала ознакомиться с материалом в целом: оглавлением, аннотацией, введением и заключением путем беглого чтения-просмотра, не делая никаких записей. Этот просмотр позволит получить представление обо всем материале, который необходимо усвоить. После этого следует переходить к внимательному чтению - штудированию материала по главам, разделам, параграфам. Это самая важная часть работы по овладению книжным материалом. Читать следует про себя. (При этом читающий меньше устает, усваивает материал примерно на 25% быстрее, по сравнению с чтением вслух, имеет возможность уделить больше внимания содержанию написанного и лучше осмыслить его). Никогда не следует обходить трудные места книги. Их надо читать в замедленном темпе, чтобы лучше понять и осмыслить.

9. Помните: нельзя ожидать, чтобы можно было за один раз достигнуть полного выяснения всех особенностей изучаемого материала. Рекомендуем возвращаться к нему второй, третий, четвертый раз, чтобы то, что осталось непонятным, дополнить и выяснить при повторном чтении.

10. Изучая книгу, надо обращать внимание на схемы, таблицы, карты, рисунки, математические формулы: рассматривать их, обдумывать, анализировать, устанавливать связь с текстом. Это поможет понять и усвоить изучаемый материал.

11. При чтении необходимо пользоваться словарями, чтобы всякое незнакомое слово, термин, выражение было правильно воспринято, понято и закреплено в памяти

12. Проверь, с какой скоростью ты читаешь. Надо стремиться выработать у себя не только сознательное, но и беглое чтение. Особенно это умение будет полезным при первом просмотре книги. Обычно студент 1-2 курса при известной тренировке может внимательно и сосредоточенно прочитать 8-10 страниц в час и сделать краткие записи прочитанного. Многие студенты прочитывают 5-6 страниц. Это крайне мало. Слишком медленный темп чтения не позволит изучить многие важные и нужные статьи книги. Обучаясь быстрому чтению (самостоятельно или на специальных курсах), ты можешь прочитывать до 50-60 страниц в час и даже более! Одновременно ты приобретаешь способность концентрироваться на важном и схватывать основной смысл текста.

13. Запись изучаемого - лучшая опора памяти при работе с книгой (тем более научной). Читая книгу, следует делать выписки, зарисовки, составлять схемы, тезисы, выписывать цифры, цитаты, вести конспекты. Запись изучаемой литературы лучше делать наглядной, легко обозримой, расчлененной на абзацы и пункты. Педагогика учит - что прочитано, продумано и записано, то становится действительно личным достоянием работающего с книгой. Помни основной принцип выписывания из книги: лишь самое существенное и в кратчайшей форме!

Различают три основные формы выписывания:

- дословная выписка или цитата с целью подкрепления того или иного положения, авторского довода. Эта форма применяется в тех случаях, когда нельзя выписать мысль автора своими словами, не рискуя потерять ее суть. Запись цитаты надо правильно оформить: она не терпит произвольной подмены одних слов другими; каждую цитату надо заключить в кавычки, в скобках указать ее источник: фамилию и инициалы автора, название труда, страницу, год издания, название издательства. Цитирование следует производить только после ознакомления со статьей в целом или с ближайшим к цитате текстом.

- выписка «по смыслу» или тезисная форма записи.

Тезисы - это кратко сформулированные самим читающим основные мысли автора. Это самая лучшая форма записи. Все твои будущие контрольные, курсовые и дипломные работы будут безупречны, если будут написаны таким образом. Делается такая выписка с теми же правилами, что и дословная цитата. Тезисы бывают краткие, состоящие из одного предложения, без разъяснений, примеров и доказательств. Главное в тезисах - умение кратко, закончено (не теряя смысл) сформулировать каждый вопрос, основное положение. Овладев искусством составления тезисов, студент четко и правильно овладевает изучаемым материалом.

- конспективная выписка имеет особенно важное значение для овладения знаниями. Конспект - наиболее эффективная форма записей при изучении научной книги. В данном случае кратко записываются важнейшие составные пункты, тезисы, мысли и идеи текста. Подробный обзор содержания может быть важным подспорьем для запоминания и вспомогательным средством для

нахождения соответствующих мест в тексте. Делая в конспекте дословные выписки особенно важных мест книги, нельзя допускать, чтобы весь конспект был «списыванием» с книги. Усвоенные мысли необходимо выразить своими словами, своим слогом и стилем. Творческий конспект - наиболее ценная и богатая форма записи изучаемого материала, включающая все виды записей: и план, и тезис, и свое собственное замечание, и цитату, и схему.

Обзор текста ты можешь составить также посредством логической структуры, вместо того, чтобы следовать повествовательной схеме. С помощью конспективной выписки можно также составить предложение о том, какие темы освещаются в отдельных местах разных книг. Дополнительное указание номеров страниц облегчит нахождение этих мест.

14. Разработай свою собственную систему составления выдержки и постоянно совершенствуй ее! При составлении выдержек целесообразно последовательно придерживаться освоенной системы. На этой базе можно составить свой архив или картотеку важных специальных публикаций по предметам.

Конспекты, тезисы, цитаты могут иметь две формы: тетрадную и карточную. При тетрадной форме каждому учебному предмету необходимо отвести особую отдельную тетрадь.

Если используется карточная форма, то записи следует делать на одной стороне карточки. Для удобства пользования вверху карточки надо написать название изучаемого вопроса, Карточки можно использовать стандартные или изготовить самостоятельно из белой бумаги (полуватмана). Карточки обычно хранят в специальных ящиках или в конвертах. Эта система конспектирования имеет ряд преимуществ перед тетрадной: карточками удобно пользоваться при докладах, выступлениях на семинарах; такой конспект легко пополнять новыми карточками, можно изменить порядок их расположения, добиваясь более четкой, логической последовательности изложения.

**Желаем успеха!**

## **Приложение П**

### **ПАМЯТКА ПЕРВОКУРСНИКУ «Подготовка к сессии. Экзамены»**

Подготовка к экзаменационной сессии и сдача экзаменов и зачетов является ответственным периодом в работе студента. Серьезно подготовиться к сессии и успешно сдать все экзамены - долг каждого студента.

1. Основное в подготовке к сессии - это повторение всего материала, курса или предмета, по которому необходимо сдавать экзамен. Только тот успевает, кто умеет хорошо повторять материал, который был прослушан на лекциях, законспектирован и закреплён на самостоятельных занятиях. Такое повторение предполагает обобщение, углубление, а в ряде случаев и расширение усвоенных за семестр знаний.

2. Если студент плохо работал в семестре, пропускал лекции либо слушал их невнимательно и не конспектировал, не изучал рекомендованную литературу, то в процессе подготовки к сессии ему придется не повторять уже знакомое, а заново в короткий срок изучать весь материал, который его товарищи усвоили серьезно, основательно и поэтапно в течение семестра. Для такого студента подготовка к экзаменам будет трудным, а иногда и непосильным делом.

**При подготовке к экзаменам необходимо помнить:**

1. Готовиться к сессии надо с первых дней семестра: не пропускать лекций, работать над закреплением лекционного материала, выполнять все практические и лабораторные работы.

2. Приступать к повторению и обобщению материала необходимо задолго до сессии (примерно за месяц).

3. Готовиться к экзамену рекомендуется каждый день в одном и том же помещении и на одном и том же рабочем месте, т.к. в этом случае устанавливается ассоциативная взаимосвязь между окружающей обстановкой и процессом переработки информации. Это дает возможность в дальнейшем на экзамене воспроизводить все мельчайшие детали этой обстановки (что сделать довольно легко), а через установившиеся ассоциативные связи - саму информацию, которую требовалось запомнить непосредственно для экзамена. Возможны и другие искусственные приемы для запоминания, которых великое множество и которые должны быть в арсенале у каждого студента. Но одно из важных условий укрепления памяти - это ее постоянное тренирование. Хотя мысль о том, что повторение - мать учения, не оригинальна, нельзя лишиться раз не сказать, что именно это упражнение - самое действенное и результативное.

4. Начинать повторение следует с чтения конспектов. Прочитав внимательно материал по предмету, приступить к тщательному повторению по темам и разделам. На этом этапе повторения следует использовать учебник и рекомендованную преподавателем дополнительную литературу. Нельзя ограничиваться при повторении только конспектами, ибо в них все записано весьма кратко, сжато, только самое основное. Вузовские же дисциплины надо усвоить достаточно широко с учетом всей программы курса. Это можно сделать только с помощью учебника и дополнительной литературы.

5. Повторяя материал по темам, надо добиваться его отчетливого усвоения. Рекомендуется при повторении использовать такие приемы овладения знаниями:

а) про себя или вслух рассказывать материал;

б) ставить самому себе различные вопросы (и почаще) и отвечать на них, руководствуясь программой (применять самоконтроль);

в) делать дополнительные записи, схемы, помогающие обобщить материал, синтезировать его;

г) рассказывать повторенный и усвоенный материал своим товарищам, отвечать на их вопросы и критически оценивать изложенное;

д) повторяя и обобщая, записывать в блокнот все непонятное, всякие сомнения, вновь возникающие вопросы и обязательно выяснить их на консультациях.

Повторение, в основном, надо закончить за день до экзамена, чтобы повторенный и закреплённый материал "отстоялся" в сознании и памяти. В этом случае останется некоторый резерв времени на доработку каких-либо упущений, а ответы на экзамене будут спокойнее, увереннее, без лишнего напряжения. Если студент приходит на экзамен, не прочитав целиком даже свой конспект, и продолжает "учить" у дверей аудитории, где его товарищи уже сдают экзамен, то он демонстрирует худший вид школярства, равнодушие к занятиям и безответственность.

В дни подготовки к экзаменам избегай чрезмерной перегрузки умственной работой, придержишься гигиенического режима, чередуй труд и отдых.

**Можно рекомендовать на этот период следующий режим дня.**

Подъем - в 7.00-7.30, утренний туалет, гимнастика, завтрак должны занять у тебя не более часа.

В 8.00-8.30 приступай к занятиям (для них все должно быть подготовлено еще с вечера). Краткие паузы для отдыха устраивай через 50-55 минут интенсивной работы.

После 2-3 часов занятий сделай перерыв на 30-40 минут. В это время можно поиграть в теннис или сделать гимнастику, выполнить хозяйственно-бытовые дела, проветрить помещение, выпить стакан сока, молока или чая. После перерыва надо сосредоточенно позаниматься еще 2-2,5 часа.

Сразу после обеда (1-1,5 часа) заниматься не рекомендуется (труд малопродуктивен). Лучше сделать прогулку, выполнить какую-либо работу, не связанную с подготовкой к экзамену, либо поспать (если есть потребность - это самый лучший вариант). Затем надо опять напряженно позаниматься 2,5-3 часа и 1-2 часа после ужина.

Не засиживайся за полночь. Сохраняй в комнате общежития тишину, чистоту и порядок. Во время своего отдыха не мешай готовиться товарищам. Хорошо, если в комнате создана деловая обстановка, где все одновременно работают или отдыхают.

Старайся весь объем работы распределять равномерно по дням, отведенным для подготовки к экзамену, и контролировать каждый день выполнения работы, старайся немного перевыполнить план. Тогда у тебя всегда будет резерв времени.

В день, предшествующий экзамену, занимайся не более чем до 19 часов. Лучше до сна в этот день погулять где-нибудь в тихом месте (парк, лес), собраться с мыслями, но ни в коем случае не отвлекайся на посторонние дела. Утром обязательно позавтракай. Тогда на экзамен ты придешь бодрым и уверенным в своих силах. После сдачи экзамена остаток дня посвети отдыху,

сходи в театр, на стадион или в кино. Но ни в коем случае не забудь обязательно все подготовить для работы на следующий день. Ни в коем случае не употребляй спиртные напитки: даже в малых количествах они снизят твою работоспособность на несколько дней.

Свой бюджет надо продумать и организовать так, чтобы в период сессии ты мог хорошо и своевременно питаться 3-4 раза в день.

**Несколько слов о питании.** В составе пищевых продуктов должно быть достаточное количество жизненно необходимых веществ, к числу которых относятся белки, жиры, углеводы, витамины, микроэлементы. Кроме того, от пищи требуется, чтобы она была достаточно калорийной (для обеспечения нужного притока энергии) и в то же время не обильной, ибо тогда она не успевает полностью перевариться.

В период подготовки к экзаменам рекомендуется прием возбуждающих напитков (крепкий чай, кофе), но ни в коем случае нельзя применять различные фармакологические вещества (транквилизаторы и пр.).

Не отчаивайся, если на экзамене получил не ту оценку, на которую рассчитывал. Хотя экзамен в какой-то степени и «лотерея», но оценка всегда, как правило, соответствует тому уровню знаний, который ты показал на экзамене.

Основой для определения оценки на экзамене служит уровень усвоения студентами материала, предусмотренного учебной программой соответствующей дисциплины.

К вышесказанному можно лишь добавить, что преподаватель на экзамене ставит в качестве цели только оценить работу студента в течение всего семестра, а не «завалить» его. Хорошо подготовленному студенту можно невольно лишь занижить оценку, но поставить «неудовлетворительно» - никогда. Помни старое шутливое выражение: «На экзамене у студента нет большего врага, чем сам студент».

Все эти советы позволят тебе основательно овладеть знаниями, успешно сдать зачеты и экзамены, сохранив нормальное здоровье. И тем, кто будет пытаться идти в учении по пути наименьшего сопротивления, а причины своих неудач искать вне себя, ты сможешь сказать: «Систематически и напряженно работай! Тогда добьешься успеха!»

---

На правах рукописи

Вычка Ольга Владимировна

**Взаимосвязи профессиональной мотивации и процесса адаптации  
к учебной деятельности у студентов педагогического колледжа  
по специальности «Дошкольное воспитание и обучение»**

6М010300 – Педагогика и психология

Реферат  
диссертации на соискание академической  
степени магистра педагогических наук  
по специальности «Педагогика и психология»

Республика Казахстан  
Павлодар, 2014

**Актуальность.** Сегодня, профессиональное образование ориентировано на подготовку компетентного, конкурентоспособного и способного ответственно осуществлять профессиональную деятельность специалиста. Каждый имеет право на свободу труда, свободный выбор рода деятельности и профессии. В новых социально-экономических и политических условиях система профессионального педагогического образования имеет свою траекторию развития, и вместе с тем связанные с этим проблемы.

В образовательном процессе педагогического колледжа между возрастающими требованиями к профессиональной подготовленности выпускников и реальным уровнем их подготовки к будущей профессиональной деятельности видны противоречия. В условиях современного образования совершенствование подготовки студентов имеет множество факторов, среди которых немаловажным является мотивация к учебной деятельности студентов педагогического колледжа по конкретной специальности, а также влияние мотивации на успешную адаптацию в новых условиях.

Как показали наблюдения и результаты успеваемости студентов колледжа, существует проблема – студенты, поступившие в педагогический колледж на специальность «Дошкольное воспитание и обучение», имеют низкий уровень знаний, внешние мотивы на получение профессии воспитателя детского сада, которые влияют на адаптацию и успешность обучения в условиях колледжа.

В педагогической литературе в определённой мере исследованы методологические основы процесса адаптации личности в образовательном пространстве, выявлены характеристики этого процесса, установлены зависимости между процессами мотивации и адаптации. Имеется ряд работ по исследованию типичных особенностей процесса адаптации студентов педагогических учебных заведений к профессиональной деятельности, обосновывающих необходимость создания специальных условий для достижения поставленных целей.

Актуальность темы работы обусловлена тем, что современные процессы реформирования профессиональной школы и образовательной ситуации в Казахстане, а также изучение национальных и мировых направлений развития специального образования направлены на переориентирование профессиональной подготовки студентов, с учетом мотивации к учебной деятельности по выбранной специальности и успешную адаптацию в процессе обучения в новых условиях.

Нуждаются в уточнении факторы и условия адаптации, от которых зависит формирование профессиональной мотивации, развитие интереса студентов к педагогической деятельности, формирование культуры самостоятельной учебной деятельности. Существует необходимость

обосновать раннее формирование профессиональной мотивации на этапе адаптации студентов к обучению в педагогическом колледже, обеспечивающее создание у студентов психологической установки на сознательное отношение к усвоению теоретических знаний и применению их в практической деятельности с детьми дошкольного возраста.

**Цель исследования** – изучить взаимосвязи между показателями профессиональной мотивации и учебной адаптации у студентов педагогического колледжа по специальности «Дошкольное воспитание и обучение» первого года обучения.

**Объект исследования** – студенты педагогического колледжа, обучающиеся по специальности «Дошкольное воспитание и обучение».

**Предмет исследования** – профессиональная мотивация и учебная адаптация у студентов педагогического колледжа по специальности «Дошкольное воспитание и обучение», их взаимосвязи.

**Задачи исследования:**

- 1) анализ психолого - педагогическую научную литературу по проблемам профессиональной мотивации и адаптации к обучению студентов в условиях педагогического колледжа
- 2) разработка дизайна исследования (определить вид исследования, выбрать методики диагностики, критерии отбора, методологическое исследование, формирование базы данных и пр.)
- 3) изучение системы условий развития профессиональной мотивации у студентов – будущих воспитателей дошкольных учреждений
- 4) изучение влияния мотивации на адаптацию к обучению в новых условиях
- 5) разработка программы психологического сопровождения адаптации студентов с учетом мотивации на профессию.

**Научная новизна.** Проблемы профессиональной мотивации и адаптации к учебной деятельности относятся к числу базовых проблем психологии обучения. Такой статус объясняется, с одной стороны, тем, что главной психологической характеристикой любой деятельности, в том числе и обучения, является ее мотивация. С другой стороны, управление мотивацией к профессии позволяет управлять учебным процессом, что представляется весьма важным для достижения его успешности. Кроме того, важна и быстрая адаптация к новым условиям обучения, влияние адаптации на качество обучения в целом. Если в литературе исследования посвящены отдельно проблемам мотивации и адаптации индивида к тем или иным условиям, то проблема взаимосвязи профессиональной мотивации и адаптации к обучению в колледже в науке практически не исследованы. Мы попытаемся внести вклад в развитие психолого-педагогической науки в этом вопросе.

**Теоретическая и методологическая основа исследования.** В настоящее время быстрое развитие и интенсификация образования

диктуют необходимость полноценного включения студентов в учебно-воспитательный процесс с самого начала их пребывания в педагогическом колледже. Начальный период обучения специфический, в нем присутствует напряжение. Этот период характеризуется еще и важностью для личности в плане профессионального становления, как будущего специалиста. И поэтому естественно, то внимание, которое уделяют ученые и практики к личности начинающего студента, к процессу его вхождения в образовательную окружающую среду колледжа, мотивацию на выбранную профессию и процессу адаптации к учебной деятельности.

Возможная тревога за недостаточно быстрое и полноценное включение в учебный процесс, неспособность быстро адаптироваться к условиям колледжной системы, связана с необходимостью целенаправленно и целенаправленно организовать психолого-педагогическую помощь, условия для оптимизации процесса адаптации студентов к обучению в колледже.

Значительный фонд необходимых знаний для постановки и исследования данной проблемы в настоящее время накоплен в науке. Изучение научно-методической литературы показало, что адаптация – это биологический, физиологический, психологический, социальный и педагогический процесс. Однако, адаптация несет индивидуальный характер, что в значительной мере определяет степень ее влияния на личность студента.

На динамику мотивации учения оказывают влияние целый ряд факторов. Снижение мотивации учения на первом курсе, возможно, связано с тем, что интерес к профессии, сформированный на базе несознательного выбора, угасает при возникших трудностях. Высокая мотивация, в свою очередь, влияет на успешную адаптацию, которая определяется психологическим комфортом, моральной удовлетворённостью от работы и в решающей степени может повлиять на судьбу специалиста в избранной им сфере деятельности.

**Научная гипотеза исследования.** Адаптация у студентов педагогического колледжа с учетом мотивации на профессию воспитателя детского сада будет проходить более успешно, если:

- а) проведена своевременная диагностика мотивации и адаптации студентов первого курса и ее результаты учтены в учебно-воспитательном процессе;
- б) реализована система условий развития мотивации, а именно: соотнесение результатов обучения с практической деятельностью;
- в) разработана система работы по психолого-педагогическому сопровождению в процессе адаптации к новым условиям с учетом мотивации на профессию.

### **Методы исследования:**

- обзор и анализ литературы по проблеме исследования;
- анкетирование социально-демографического характера;
- психологический эксперимент;
- математико-статистический анализ (сравнительный, с целью оценки достоверности сдвига значений)

### **Методики исследования:**

1. Экспресс-анкета «Интерес первокурсников к обучению в педагогическом колледже».

2. Методика изучения мотивации обучения старших подростков на этапе окончания средней школы (Н.В. Калинина, М.И. Лукьянова). 3. Методика диагностики направленности учебной мотивации (Т.Д. Дубовицкая).

4. Опросник «Выявление уровня тревожности» (из книги Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко).

5. Опросник «Самооценка психических состояний личности» (Г. Айзенка).

6. Методика «Шкала тревожности» (Кондаш).

**Этапы исследования.** Исследование осуществлялось в несколько этапов:

**Первый этап** включал анализ философской, психолого-педагогической литературы по теме исследования, разработку дизайна исследования (определение вида исследования, выбор методик диагностики, критериев отбора, методологическое исследование, формирование базы данных и пр.), определение теоретико-методологических основ исследования, разработку понятийного аппарата, отбора методов изучения исследуемого явления.

**Второй этап** – экспериментальное исследование мотивации на выбранную профессию и адаптации к новым условиям обучения в колледже. Была изучена система условий развития профессиональной мотивации у студентов – будущих воспитателей детского сада, влияние мотивации на адаптацию к обучению в новых условиях. Был организован и проведен констатирующий эксперимент с целью установления и анализа мотивов к выбранной профессии, а также уровня адаптации на первом этапе обучения в условиях педагогического колледжа.

**Третий этап** состоял в разработке программы психолого-педагогического сопровождения адаптации студентов с учетом мотивации на профессию. Был организован формирующий эксперимент с целью создания условий для успешной адаптации студентов первого курса, изменения мотивов на профессию, оптимизацию учебной деятельности студентов в новых условиях. После завершения эксперимента изучались и

обобщались полученные данные в ходе контрольного эксперимента, оформлялись результаты исследования и определялись его перспективы.

### **Полученные результаты исследования.**

1. Анализ теоретической и методологической литературы показал, что на сегодня нет единых взглядов на мотивы и причины адаптации. Кроме того, в психолого-педагогической литературе недостаточно изучена проблема взаимосвязи мотивации и учебной адаптации, это касается и студентов педагогических колледжей, которые обучаются на воспитателя дошкольных учреждений. Многие исследователи под профессиональной мотивацией понимают частный вид мотивации, включенной в деятельность учения. Уровень развития мотивационной сферы студента зависит от способов, условий, средств профессионального обучения в колледже, осознания собственного смысла учения, предметно-рефлексивного отношения к обучению, субъектной активности и субъектного отношения к будущей профессии. Качественные особенности развития мотивационной сферы личности студента зависят от образа будущей профессиональной деятельности, самооценки и рефлексии. Мотивационная сфера личности определяется деятельностью. Для того чтобы деятельность, в том числе учебная деятельность стала компонентом развития и саморазвития, важно не только глубоко понимать характер ее содержания, но и постоянно совершенствовать мотивационную сторону личности. Глубокое познание и понимание мотивационной сферы может обеспечить успех, направить активность личности студента в нужное русло ее развития. Качество и продуктивность обучения студентов в педагогическом колледже зависит не только от уровня способностей студента, но и силой мотивации, желания, которые определяются как личностными особенностями, так и свойствами учебной ситуации, методов обучения, характером общения и процесса адаптации студентов в целом. Адаптация же зависит от разных причин, в том числе и от мотива выбранной профессии.

Мы убедились, что формирование профессиональной мотивации тесно связано не только с успешностью учебной деятельности, но и со всем ходом личностного развития в этот период, прежде всего, с формированием самооценки учащихся. Кроме того, на динамику мотивации учения оказывают влияние целый ряд факторов. Снижение мотивации учения на первом курсе, возможно, связано с тем, что интерес к профессии, сформированный на базе несознательного выбора, угасает при возникших трудностях. Высокая мотивация, в свою очередь, влияет на успешную адаптацию, которая определяется психологическим комфортом, моральным удовлетворением от обучения и в решающей степени может повлиять на судьбу будущего специалиста в избранной им сфере деятельности.

Выделяется предположение о том, что между профессиональной мотивацией и учебной адаптацией существует взаимосвязь: чем выше

уровень внутренней мотивации студентов на профессию, тем лучше проходит процесс адаптации.

2. Данные о мотивах исследовали с помощью методик: экспресс-анкеты «Интерес первокурсников к обучению в педагогическом колледже», изучения мотивации обучения старших подростков на этапе окончания средней школы (Калинина Н. В. , Лукьянова М. И.), диагностики направленности учебной мотивации (Т.Д.Дубовицкая).

На первом этапе исследования со студентами была проведена экспресс-анкета «Интерес первокурсников к обучению в педагогическом колледже».

Рассмотрим результаты экспресс-анкеты «Интерес первокурсников к обучению в педагогическом колледже».

На вопрос - что повлияло на выбор при поступлении в колледж? Учащиеся ответили: «затрудняюсь ответить» – 12% ( $\pm 6,4\%$ ), «собственное решение» – 26% ( $\pm 8,6\%$ ), «любовь к детям» – 58% ( $\pm 9,7\%$ ), «просьба родителей» – 34% ( $\pm 9,3\%$ ), «друзья подсказали» – 26% ( $\pm 8,6\%$ ), «нравится колледж и профессия» – 36% ( $\pm 9,4\%$ ), «хорошие отзывы» – 42% ( $\pm 9,7\%$ ), «прошла по проходному баллу» – 38% ( $\pm 9,5\%$ ).

На вопрос о выборе приоритета для поступления в колледж, студенты в основном отвечают, что их выбор был сделан осознанно и самостоятельно – 26 чел. – 26% ( $\pm 8,6\%$ ), нравится колледж и данная специальность – 36 чел. – 36% ( $\pm 9,4\%$ ). На вопрос об удовлетворенности профессии большинство студентов ответили положительно – 86% ( $\pm 6,8\%$ ), затруднились в ответе 14% ( $\pm 6,8\%$ ) студентов. Качество преподавания учебных предметов удовлетворяет большинство студентов – 92% ( $\pm 5,3\%$ ), затрудняются в своем ответе 8% ( $\pm 5,3\%$ ) студентов. Микроклимат в коллективе устраивает 32% ( $\pm 9,1\%$ ), не устраивает – 2% ( $1 < 6,8\%$ ), затрудняются ответить на данный вопрос – 2% ( $1 < 6,8\%$ ). Взаимопонимание с учителями сложилось у большинства 17% ( $\pm 7,4\%$ ) и затрудняются в своем ответе 5% ( $2,5 < 11\%$ ) студентов. Программой внеурочной деятельности довольны 94% ( $\pm 4,6\%$ ) студентов, затрудняются ответить 4% ( $2 < 9,6\%$ ) студентов и отрицательный ответ дали также 2% ( $1 < 6,8\%$ ) учащихся. Работой классного руководителя удовлетворена большая часть группы – 96% ( $88,8 < 97,6\%$ ) и 4% ( $2 < 9,6\%$ ) студентов – затрудняются в выборе ответа.

Обработав данные результаты были сделаны выводы о том, что большее количество студентов устраивает выбранная ими профессия, колледж, качество преподавания учебных предметов, микроклимат в коллективе и внеурочная деятельность класса. Взаимоотношения с классным руководителем, как видно по данным результатам, положительные. Большая часть группы – 74% не жалеют о том, что выбрали именно эту профессию.

3. Для изучения уровня мотивации на приобретение профессии и учебную деятельность была использована методика для диагностики учебной мотивации студентов «Методика изучения мотивации обучения старших подростков на этапе окончания средней школы» (Калинина Н. В. , Лукьянова М. И.). Данные по изучению мотивов представлены в таблице 1 и рис. 1.

Таблица 1 – Результаты по методике изучения мотивации обучения старших подростков

Группа	Вид мотива и уровни мотивации					
	низкий уровень внутренней мотивации		средний уровень внутренней мотивации		высокий уровень внутренней мотивации	
	кол.с туд.	%	кол-во студ.	%	кол-во студ.	%
ДВО-11	6	6% ( $\pm 4,6\%$ )	12	12% ( $\pm 6,4\%$ )	9	9% ( $\pm 5,6\%$ )
ДВО-12	4	4% ( $2 < \rightarrow 9,6\%$ )	13	13% ( $\pm 6,6\%$ )	9	9% ( $\pm 5,6\%$ )
ДВО-13	7	7% ( $\pm 5\%$ )	9	9% ( $\pm 5,6\%$ )	8	8% ( $\pm 5,3\%$ )
ДВО-14	5	5% ( $2,5 < \rightarrow 11\%$ )	9	9% ( $\pm 5,6\%$ )	9	9% ( $\pm 5,6\%$ )
Итого:100	22	22% ( $\pm 8,1\%$ )	43	43% ( $\pm 9,7\%$ )	35	35% ( $\pm 9,3\%$ )

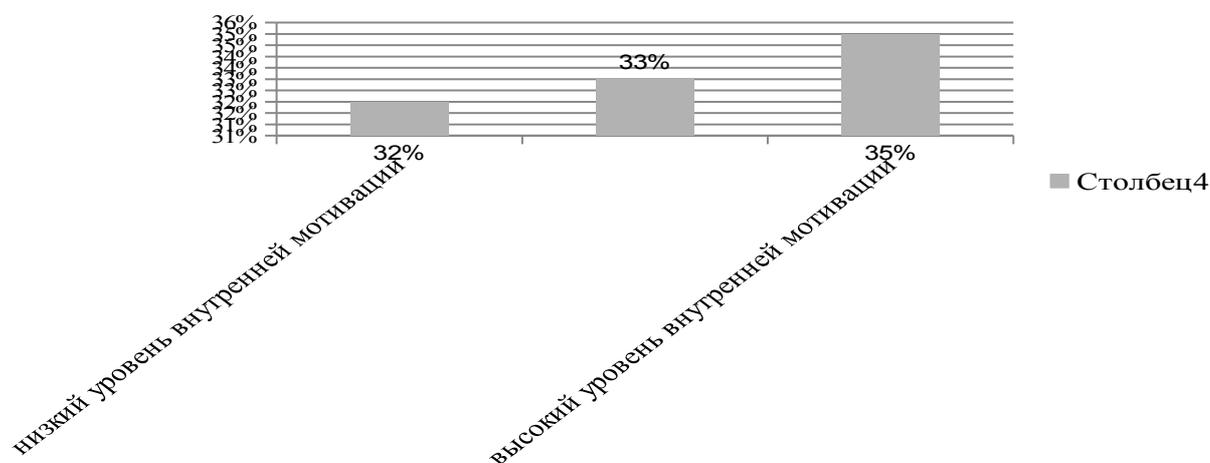


Рисунок 1 – Результаты данных по методике изучения мотивации обучения (Калинина Н. В. , Лукьянова М. И.)

Если мотивы, стимулирующие определенную деятельность (в нашем случае — процесс учения), не связаны напрямую с ней, их называют внешними по отношению к данной деятельности. По данным диагностики определения вида учебного мотива низкий уровень внутренней мотивации составляет 12%. 12% от общего количества учащихся имеют внешние мотивы обучения. Это говорит о том, что они пришли обучаться в колледж по данной профессии случайно, без мотива на профессию. Но результаты исследования свидетельствуют о преобладании внутренних мотивов у большинства студентов. Это доказывает выше высказанное мнение о том, что девушки выбирают дальнейший путь обучения, связанный с педагогической деятельностью, работой с детьми.

Внутренние учебные мотивы среди студентов первых курсов специальности «Дошкольное воспитание и обучение» распределились следующим образом: средний уровень внутренней мотивации - 33% (33 учащихся), высокий уровень внутренней мотивации - 35% (35 учащихся). Результаты проведенной диагностики отражены в таблице 2 и рис. 2.

Таблица 2 – Результаты по диагностике учебной мотивации (Т.Д.Дубовицкая)

Вид мотива	Группа (100 человек)
Мотив долга	38% ( $\pm 9,5\%$ )
Мотив родительского одобрения	56% ( $\pm 9,7\%$ )
Мотив учительского одобрения	14% ( $\pm 6,8\%$ )
Мотив групповой ориентации	26% ( $\pm 8,6\%$ )
Честолюбивый мотив	30% ( $\pm 9\%$ )
Познавательный мотив	52% ( $\pm 9,8\%$ )
Прагматический мотив	60% ( $\pm 9,6\%$ )
Эмоциональный мотив	42% ( $\pm 9,7\%$ )

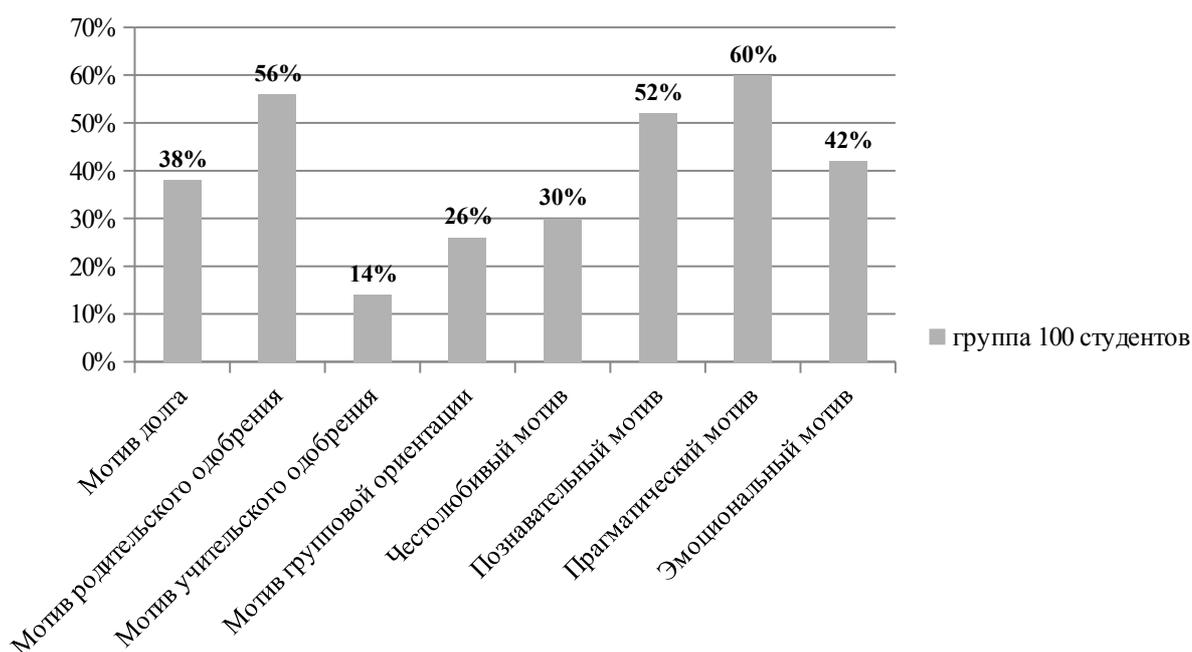


Рисунок 2 – Результаты по диагностике учебной мотивации (по Т.Д.Дубовицкой)

Анализ полученных результатов показал, что самые высокие показатели отмечаются по прагматическому мотиву - 60 %. Коммуникация является одной из основных форм активности человека, а коммуникативная мотивация, возникшая на основе глубинных человеческих потребностей в общении, не может не оказывать влияние на деятельность и поведение человека. Коммуникативные мотивы, являясь составной частью деятельностной мотивации, входят в структуру мотивации человека и способствуют достижению успеха в разных видах деятельности и, тем самым, развитию способностей к этим видам деятельности. Высокие показатели отмечены нами по шкале мотиву родительского одобрения - 56 %, так как основной деятельностью студентов является учебная деятельность, направленная на усвоение способов добывания знаний. Мотивация направляет и регулирует деятельность, связывая ее с потребностями личности. Низкие показатели отмечены по шкалам мотив

долга (38%) и мотив учительского одобрения (14 %). Студенты, имеющие сильно выраженный мотив избегания неудачи, склонны недооценивать свои возможности, быстро расстраиваются при неудачах, снижают самооценку. Избегающие неудачи чаще выбирают или слишком легкие, или чересчур сложные задачи, которые практически невыполнимы. Все мотивы находятся в иерархических отношениях между собой и в течение человеческой жизни могут меняться местами; второстепенные мотивы могут стать определяющими при смене жизненной ситуации или смене ведущего типа деятельности. От качественной характеристики мотивации (содержания мотивации) зависит продуктивность познавательной деятельности, уровень реализации возможностей человека в решении стоящих перед ним задач.

Заключительная диагностика в блоке мотивации на выбранную профессию и учебную деятельность в целом, поможет проследить динамику выбора мотивов на приобретение профессии.

Все диагностические методики на определение мотивов к профессии и обучению в педагогическом колледже дают нам право сделать вывод о том, что для студентов колледжа важны как внутренние, так и внешние мотивы.

По итогам вышеперечисленных методик можно отметить, что хотя среди опрошенных студентов высокий процент составляет внешняя мотивация учения, что может сказаться на дальнейшей адаптации студентов в условиях педагогического колледжа, но среди этой группы имеются учащиеся, показавшие хороший уровень качества знаний по предметам. Это подтверждает утверждение об улучшении мотивов на выбранную профессию.

**3.** Второй блок исследования посвящен выявлению уровня адаптации студентов. Нами были выбраны методики: опросник «Выявление уровня тревожности» (Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко) [13], опросник «Самооценка психических состояний личности» (Г. Айзенка) [14], методика «Шкала тревожности» (Кондаш) [15].

Анализ данных исследований позволил сделать вывод, что самооценка является фактором, обеспечивающим успешность процесса социально-психологической адаптации. Самооценка как отношение к себе – это итоговое образование в адаптивном процессе. Уровень и характер самооценки как сложного системного психического образования личности выступают важным индивидуально-личностным параметром, который оказывает влияние на процесс адаптации. Самооценка личности по уровню развития может быть высокой, средней и низкой, что характеризует уровень развития личности. По характеру самооценка может оказаться завышенной. Это зависит от способности личности к рефлексии. Уровень самооценки личности влияет преимущественно на направленность её активности, а характер самооценки - на стабильность и динамику поведения и действий личности, на стиль её взаимодействия с окружающей средой, на степень уверенности личности в себе. Для того, чтобы выяснить, влияет ли уровень самооценки на успешную адаптацию и успешность обучения по

специальности в целом мы проведем диагностику с помощью методики по выявлению уровня тревожности (Л.А.Головей, Е.Ф.Рыбалко). Данные по результатам диагностики внесены в таблицу 3 и представлены в рисунке 3.

Таблица 3 – Результаты диагностики «Выявление уровня тревожности»

№ п/п	Группа	высокий уровень самооценки		средний уровень самооценки		низкий уровень самооценки	
		кол. студ.	%	кол-во студ.	%	кол-во студ.	%
1	ДВО-11	4	4% (2<math>\diamond</math>9,6%)	18	18% ( $\pm 7,5\%$ )	3	3% (1,5<math>\diamond</math>8,2%)
2	ДВО-12	5	5% (2,5<math>\diamond</math>11%)	18	18% ( $\pm 7,5\%$ )	2	2% (1<math>\diamond</math>6,8%)
3	ДВО-13	3	3% (1,5<math>\diamond</math>8,2%)	21	21% ( $\pm 8\%$ )	1	1% (0,5<math>\diamond</math>5,4%)
4	ДВО-14	4	4% (2<math>\diamond</math>9,6%)	19	19% ( $\pm 7,7\%$ )	2	2% (1<math>\diamond</math>6,8%)
	Итого:	16	16% ( $\pm 7,2\%$ )	76	76% ( $\pm 8,4\%$ )	8	8% ( $\pm 5,3\%$ )



Рисунок 3 – Результаты диагностики «Выявление уровня тревожности» (Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко)

Результаты мы можем отнести к адаптации студентов к обучению в новых условиях. Именно самооценка во многом определяет взаимоотношения с окружающими, критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Слишком высокая и слишком низкая самооценка могут стать источником конфликтов личности. Самооценка оказывает существенное влияние на эффективность деятельности и формирование личности на всех этапах развития. Адекватная самооценка придает человеку уверенность в себе, позволяет успешно ставить и достигать целей в карьере, бизнесе, личной жизни, творчестве, придает такие полезные качества как инициативность, предприимчивость, способность адаптации к условиям различных социумов. Низкая самооценка сопровождает человека робкого, неуверенного в принятии решений.

С помощью опросника Айзенка «Самооценка психических состояний личности»[14] мы посмотрим, может ли внутреннее состояние студента влиять на успешность обучения и умение адаптироваться к новым условиям обучения. Были сделаны «замеры» уровней: тревожности; фрустрации - состояние, вызванное неуспехом в удовлетворении потребности, желания, сопровождается через отрицательные переживания, разочарование, раздражение, тревога, отчаяние в конфликтных ситуациях; агрессивности; ригидности - трудности переключения деятельности в соответствии с требованиями ситуации. Данные диагностики мы представили в таблице 4 и

рис. 4. Таблица 4 – Результаты диагностики по опроснику Айзенка «Самооценка психических состояний личности»

Психическое состояние	Кол-во студентов по уровню психического состояния (в %)
«Тревожность»	не тревожны - 42%(±9,7%), допустимый - 54%(±9,8%) очень тревожны - 12%(±6,4%)
«Фрустрация»	нет высокой самооценки - 48%(±9,8%) средний уровень (адекватная самооценка) - 48%(±9,8%) низкая самооценка, фрустрированы - 4%(2<>9,6%)
«Агрессивность»	спокойны, выдержаны - 26 %(±8,6%) средний уровень - 66% (±9,3%) агрессивны - 8%(±5,3%)
«Ригидность»	лёгкая переключаемость - 22 %(±8,1%) средний уровень - 64%(±9,4%) сильно выраженная ригидность- 14% (±6,8%)

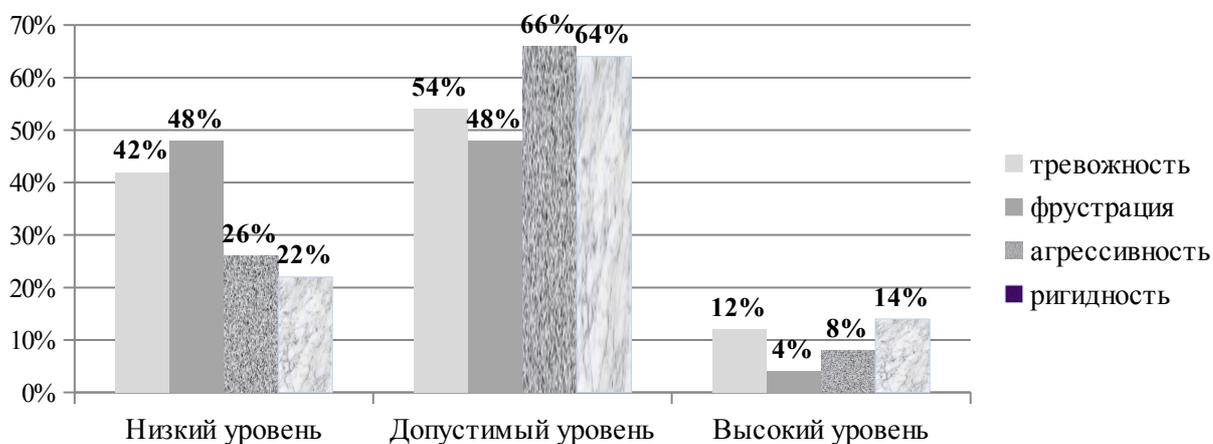


Рисунок 4 – Результаты диагностики по опроснику Айзенка

В ходе диагностики можно сделать вывод о том, что в целом, студенты первых курсов не тревожны. Из 100 человек испытуемых – двенадцать студентов испытывают высокий уровень тревожности за счет того, что до поступления в колледж они не могли определиться с выбором профессии, у них присутствует страх и неопределенность. Все это отражается на успеваемости студентов. По виду психического состояния – фрустрации можно сделать вывод, что у студентов существует боязнь трудностей, они избегают неудачи, имеют низкую самооценку, поэтому возникают проблемы в обучении.

По результатам этого вида диагностики видно, что девять студентов проявляют несдержанность и агрессивность. Свойственно это тем девушкам, у которых не сформированы общекультурные ценности. Проявление агрессии проявляется скорее как функция «защиты».

В результате диагностики на определение уровня ригидности, можно сделать вывод о том, что мотивационная ригидность может находить проявление в неготовности к отказу от уже сформированных потребностей и

от привычных способов их удовлетворения или к принятию новых мотивов, в том числе и в учебной деятельности [102].

Диагностика тревожности первокурсников осуществлялась по методике Кондаша [15]. Результаты отображены в таблице 5 и рис. 5.

Таблица 5 – Результаты по методике «Шкала тревожности» (Кондаш)

Уровень тревожности	Общая	Учебная	Самооценочная	Межличностная
очень высокий	4% (2<>9,6%)	2% (1<>6,8%)	1% (0,5<>5,4%)	1%(0,5<>5,4%)
высокий	2% (1<>6,8%)	8% (±5,3%)	2% (1<>6,8%)	3% (1,5<>8,2%)
несколько повышенный	12% (± 6,4)	22% (±8,1%)	9% (±5,6%)	11% (±6,1%)
норма	52%(±9,8%)	65% (±9,3%)	53% (±9,8%)	78% (±8%)
чрезмерное спокойствие	30%(±9%).	3% (1,5<>8,2%)	35% (±9,3%)	7% (2,5<>5,25%)

Таким образом, формирование учебной мотивации тесно связано не только с успешностью учебной деятельности, но и со всем ходом личностного развития в этот период, прежде всего, с формированием самооценки ученика. Изучение особенностей самооценок первокурсников позволяет нам сделать вывод о том, что снижение самооценки во многом обусловлено влиянием таких факторов, как неуспехи учащихся в учебной деятельности, внешний уровень мотивации, высокая ригидность, рефлексивность по отношению к себе. Эти факторы блокируют активность первокурсников, подавляют желание прилагать усилия к улучшению деятельности, формируют готовность к признанию своей неуспешности, «неспособности». На динамику мотивации учения оказывают влияние целый ряд факторов. Снижение мотивации учения на первом курсе, возможно, связано с тем, что интерес к профессии, сформированный на базе несознательного выбора, угасает при возникших трудностях. Высокая мотивация, в свою очередь, влияет на успешную адаптацию, которая определяется психологическим комфортом, моральной удовлетворённостью от работы и в решающей степени может повлиять на судьбу специалиста в избранной им сфере деятельности. Учащиеся с повышенным уровнем тревожности и низкой самооценкой могут быть демонтированы из-за трудностей, с которыми он столкнулся в первые дни обучения в колледже. В результате корреляционного анализа была обнаружена взаимосвязь мотивации и профессиональной адаптации у испытуемых с разным уровнем к успешности обучения: у респондентов с большим уровнем успешности мотивация способствует адаптации, а у испытуемых с меньшим уровнем успешности мотивация частично способствует адаптации. Результаты данного исследования в дальнейшей работе позволяют разработать

программу психологического сопровождения адаптации студентов с учётом мотивации на профессию.

4. Для получения относительно объективных результатов необходима как параллельная, так и сравнительная диагностика мотивационных интересов студентов. Работа в данном направлении осуществлялась во внеклассных мероприятиях и через вариативную часть ГОСО РК (факультативы по психологии и самопознанию). Адаптация как приспособление человека к изменяющимся условиям существования, представляет собой узловое звено его жизнедеятельности. Деадаптация же проявляется в ощущении внутреннего дискомфорта, напряженности, чувства тревоги, снижении чувства самооценности и уверенности в себе, что блокирует возможность человека успешно взаимодействовать со средой и может послужить нарушением психического здоровья. Проблема адаптации в частности весьма актуальна для студентов первого курса. Необходимым условием успешной деятельности студента является освоение новых для него особенностей учебы в колледже. На протяжении первого года обучения происходит вхождение студента – первокурсника в студенческий коллектив, формируются навыки и умения рациональной организации умственной деятельности, осознается призвание к выбранной профессии, вырабатывается оптимальный режим труда, досуга и быта, развиваются и воспитываются профессионально значимые качества личности. Процесс адаптации первокурсника протекает по следующим уровням: приспособление к новой системе обучения, приспособление к изменению учебного режима и вхождение в новый коллектив.

В процессе адаптации студентов-первокурсников к обучению в колледже выявляются следующие трудности:

1. Переживания, связанные с уходом из школьного коллектива;
2. Недостаточная мотивационная готовность к выбранной профессии;
3. Неумение осуществить психологическую саморегуляцию (отсутствие навыков выполнения самостоятельной работы; неумение конспектировать, работать с первоисточниками, словарями, каталогами);
4. Поиск оптимального режима труда и отдыха в новых условиях;
5. Социально-экономические проблемы у иногородних студентов: обеспечение себя жильем и финансовыми средствами, незнание города, отсутствие эмоциональной поддержки родных и близких.

Успешное решение этих проблем связано с внедрением такой формы взаимодействия со студентами, которая бы способствовала более эффективной адаптации первокурсников на разных уровнях:

- образовательном – адаптация к учебной деятельности;
- психологическом – развитие мотивации к обучению, уверенности в себе;
- межличностном – обеспечение процессов эффективного межличностного взаимодействия.

Эффективность реализации программы психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации студентов первого курса к условиям колледжа оценивается по показателям, характеризующим их социальную интеграцию в общество. Для оптимальной адаптации студентов к обучению в колледже важно знать жизненные планы и интересы первокурсника, уровень притязаний и самооценки; способность к сознательной саморегуляции поведения. Специфика первого курса ни у кого не вызывает сомнений, первый из четырёх лет, переходный после школы, связан с формированием нового коллектива. Кроме того, для иногородних студентов накладывается еще факторы общежития и отрыва от родительского контроля. Но самое главное, что именно на первом курсе формируется Студент, закладывается фундамент на последующие годы. Не случайно такие перемены происходят у первокурсников за год, а последующие годы не дают столь больших изменений. Большое значение имеет нацеленность будущего студента на конкретный колледж. Резкий перепад характера учебного процесса в школе и колледже приводит к тому, что многие студенты, привыкшие ранее к постоянному контролю со стороны родителей и педагогов, расслабляются, не могут организовать свое время и уже на первой аттестации становятся неуспевающими. Поэтому уже в первые месяцы учебы в колледже просто обязательны для встречи заведующих отделений со своими группами, а также активная работа классных руководителей. Внедрение данной программы психологического воздействия по адаптации первокурсников способствует: оптимизации учебной деятельности студентов; оптимизации процесса адаптации первокурсников к условиям колледжа; развитию личности студента, раскрытию его интеллектуального и личностного потенциала, поддержке его психического здоровья; повышению организационной культуры колледжа; обеспечению помощи кураторам и организации внеклассной работы со студентами-первокурсниками, успешному овладению выпускником Павлодарского педагогического колледжа им. Б.Ахметова профессией воспитателя ДОУ.

5. Для того чтобы определить мотивы и уровень адаптированности студентов, были проведены индивидуальные беседы, в ходе которых были сделаны вывод о том, что студентам нравятся условия колледжа и внеурочная система работы, которая помогает реализовать свои творческие способности в кружках и факультативах – 86%. Качество преподавания учебных предметов удовлетворяет большинство студентов – 92%. Студентов устраивает микроклимат в коллективе сверстников – 84%. Взаимопонимание с учителями сложилось у большинства учащихся – 78%. Работой классного руководителя удовлетворена большая часть группы – 96%.

Для получения данных при констатирующем и контрольном этапе исследования необходимо определить, произошли ли изменения в определении уровня мотивации на приобретение профессии и учебную деятельность была использована методика для диагностики учебной мотивации студентов «Методика изучения мотивации обучения старших подростков на этапе окончания средней школы». Динамика после формирующего эксперимента. Данные по изучению мотивов представлены в таблице 8 и рис. 9. Таблица 8 – Результаты по методике изучения мотивации обучения старших подростков (Калинина Н. В., Лукьянова М. И.)

Уровни мотивации	Констатирующий эксперимент (до)	Контрольный эксперимент(после)
высокий уровень внутренней мотивации	35%(±9,3%)	40%(±9,4%)
средний уровень внутренней мотивации	43%(±9,5%)	54%(±9,9%)
низкий уровень внутренней мотивации	22%(±8,2%)	6%(±4,9%)

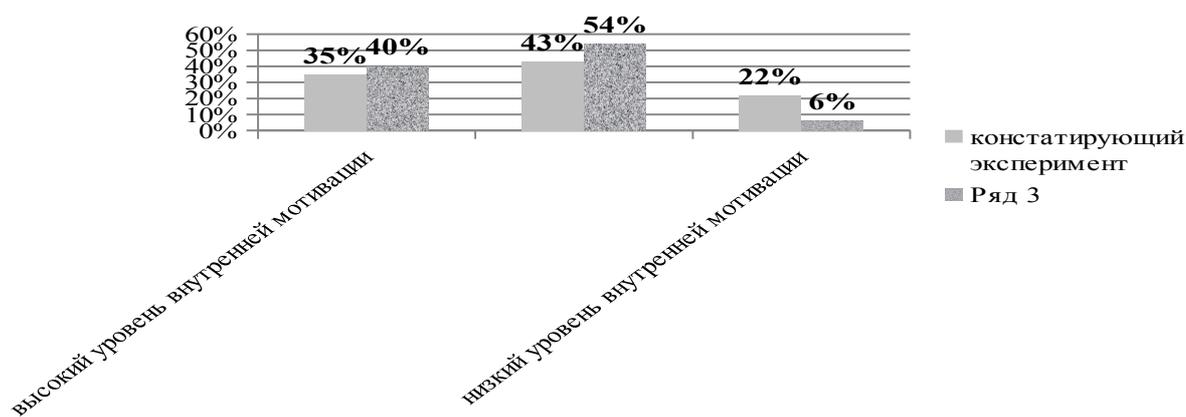


Рисунок 9 – Сравнительный анализ результатов по методике изучения мотивации обучения старших подростков (Н.В.Калинина, М.И. Лукьянова)

После проведенных занятий по программе психологического сопровождения студентов уровень внутренней мотивации учащихся повысился. По данным контрольной диагностики определения вида учебного мотива низкий и средний уровни внутренней мотивации составляют 6% и 54% соответственно.

Высокий уровень мотивации повысился лишь на 5%. Но вместе с тем, результаты исследования показывают, что у большинства студентов данной группы преобладают внутренние мотивы – в общем 94%. Это доказывает эффективность работы, связанную с изменениями мотивации на выбранную профессию в процессе обучения. Мотивация студентов на приобретение профессии повышается, это повлияло на адаптацию их к новым условиям, а также на качество обучения в целом.

На диаграмме мы видим данные в динамике по группам студентов-первокурсников, обучающихся на отделении «Дошкольное воспитание и обучение». Низкий уровень внутренней мотивации снизился на 16% ( $\pm 6,8$ ). Средний уровень внутренней мотивации повысился на 11% ( $\pm 6,1$ ), высокий – на 5% ( $2,5 < \rightarrow 11\%$ ). На занятиях и тренингах по повышению эффективности работы в целях быстрой адаптации студентов можно сделать вывод о том, что система работы в данном направлении, описанная на этапе формирующего эксперимента эффективна. Но снизить уровень тревожности у всех учащихся на 100% не получилось, что является основанием доработать программу работы и добавить игровые технологии для снижения тревожности. Кроме того, необходимо вести учет и наблюдение за отдельными студентами, диагностировать другие стороны личности, которые помогут определить причину тревожного состояния. В контрольном эксперименте были использованы те же методики, что и на начальном – констатирующем этапе. При повторном опросе студентов на конец текущего учебного года в ходе контрольного эксперимента, были получены данные, которые представлены в динамике с констатирующим экспериментом.

Таблица 9 – Сравнительный анализ результатов по диагностике учебной мотивации (Т.Д.Дубовицкая)

Этапы эксперимента	Мотив долга	Мотив интеллектуального	Мотив интеллектуального	Мотив групповой	Мотив честолюбивый	Мотив познавательный	Мотив прагматический	Мотив эмоциональный
Констатирующий этап	38%	56%	14%	26%	30%	52%	60%	42%
Контрольный этап	66%	56%	14%	20%	56%	72%	36%	32%

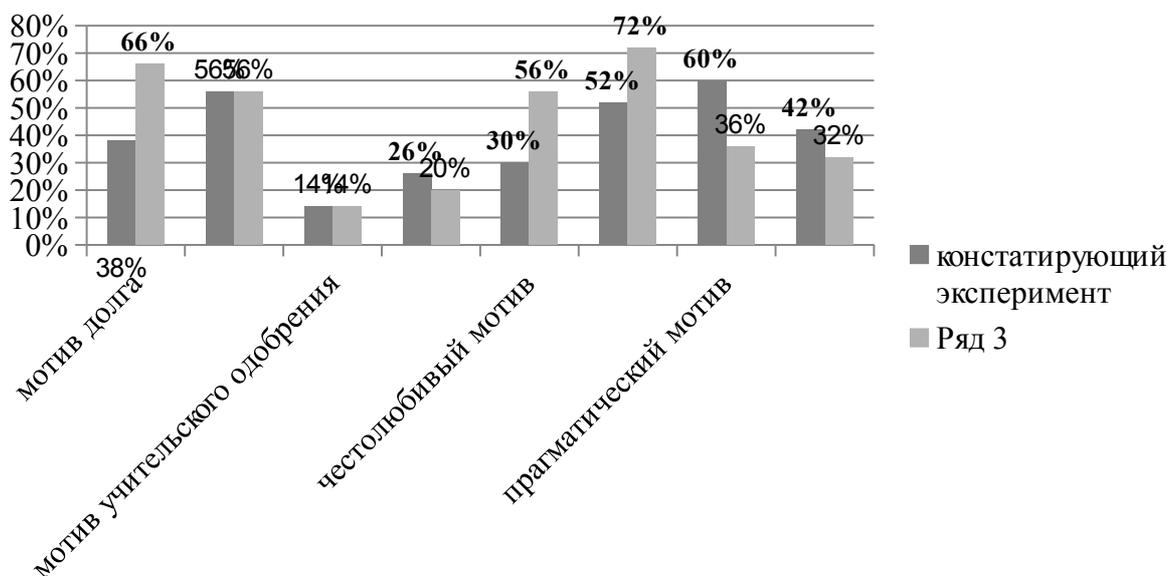


Рисунок 10 – Сравнительный анализ результатов по диагностике учебной мотивации (Т.Д. Дубовицкая)

Исходя из контрольных замеров по данной методике можно сделать вывод о том, что доминирование того или иного типа мотивации объясняет активность или пассивность обучения, в то же время, выступает центральным психологическим регулятором учебных достижений и сформированной в течение учебно-воспитательного процесса внутренней мотивации.

В ходе работы со студентами были получены данные о том, что изменение мотивов на приобретение профессии воспитателя детского сада может сказаться на дальнейшей адаптации студентов и качестве приобретаемых знаний в ходе организованной учебной деятельности. Исходя из данных представленных в таблице можно проследить положительную динамику разных видов мотива. Так мотив долга составил +28% ( $\pm 8,8\%$ ), честолюбивый мотив +26% ( $\pm 8,8\%$ ), познавательный мотив изменился на +16% ( $\pm 6,9\%$ ), эмоциональный мотив – на 10% ( $\pm 6,0\%$ ). Важным моментом является тенденция к изменению прагматического мотива. Стремление делать только то, что приносит очевидную пользу для студента позволяет удовлетворить не только учебные и образовательные потребности и интересы, не связанные с будущей профессией воспитателя ДООУ, но и меняются с целью социализации во взрослой жизни. Доминирующая мотивация выбора специальности и направления подготовки: познавательная, широкая социальная, узко-личностная, сочетание узко-личностной и познавательной; сочетание широкой социальной и узко-личностной, избегания неудач; сочетание широкой социальной, узко-личностной и познавательной.

Необходимо было выяснить, влияет ли уровень самооценки на успешную адаптацию и успешность обучения по специальности в целом мы проведем диагностику с помощью методики по выявлению уровня

тревожности. Своевременная адаптация позволит снизить риск неуспеваемости учащихся и приобретать знания осознанно, понимая важность для профессии. Итоговые замеры отразили в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты данных по методике диагностики «Выявление уровня тревожности» (Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко)

Этапы эксперимента	Высокий уровень самооценки		Средний уровень самооценки		Низкий уровень самооценки	
	кол-во студ.	%	кол-во студ.	%	кол-во студ.	%
Констатирующий эксперимент	16	16% ( $\pm 7,2\%$ )	76	76% ( $\pm 8,4\%$ )	8	8% ( $\pm 5,3\%$ )
Контрольный эксперимент	8	8% ( $\pm 5,3\%$ )	88	88% ( $\pm 9,2\%$ )	4	4% ( $2 < \Delta > 9,6\%$ )

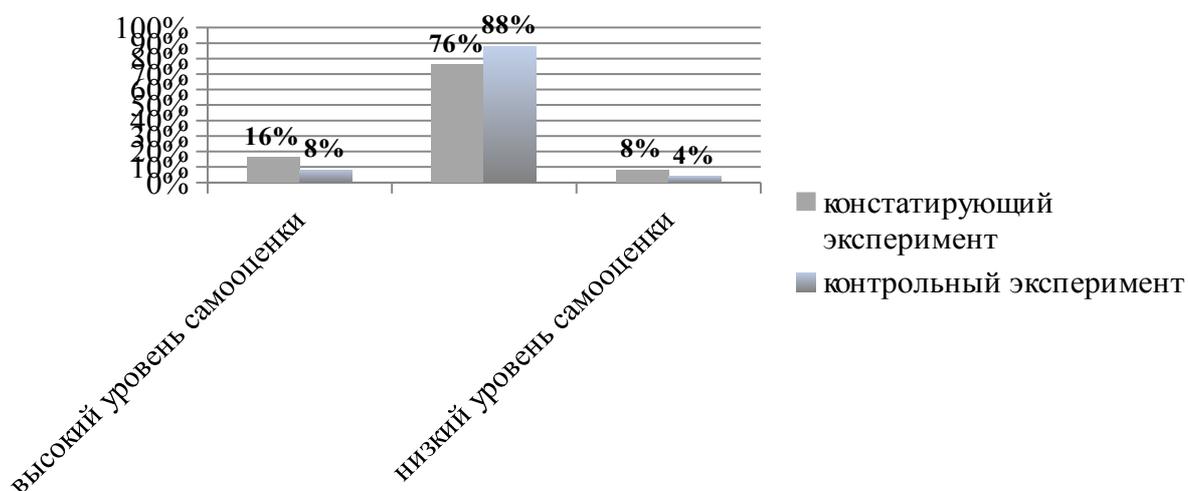


Рисунок 11 – Сравнительный анализ данных по методике диагностики «Выявление уровня тревожности» (Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко)

После формирующего эксперимента снизилась тревожность у студентов в среднем на 30%, уровень фрустрации – на 21%, агрессивных студентов стало меньше на 16%, ригидных на 10%.

С помощью опросника Айзенка «Самооценка психических состояний личности» мы приведем контрольные замеры. В ходе сравнительной диагностики можно сделать вывод о том, что в процессе обучения у студентов произошла положительная динамика по уровню тревожности. На конец учебного года по контрольным замерам стало не тревожных студентов – 76% ( $\pm 8,4\%$ ), что в динамике составило 34% ( $\pm 9,2$ ). Однако остаются еще двое тревожных студентов (2%), что является основанием для дальнейшей работы по данному направлению. Обработанные данные представлены в таблице 11. Таблица 11 – Результаты диагностики по опроснику Айзенка «Самооценка психических состояний личности» (до и после)

Психическое состояние	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
«Тревож»	не тревожны – 42% ( $\pm 9,7\%$ )	не тревожны – 76% ( $\pm 8,4\%$ )

ность»	допустимый уровень тревожности – 54% ( $\pm 9,8\%$ )	допустимый уровень тревожности – 22% ( $\pm 8,1\%$ )
	очень тревожны – 12% ( $\pm 6,4\%$ )	очень тревожны – 2% ( $2 < 6,8\%$ )
«Фрустрация»	нет высокой самооценки, устойчивы к неудачам, не боятся трудностей – 48% ( $\pm 9,8\%$ )	нет высокой самооценки, устойчивы к неудачам, не боятся трудностей – 72% ( $\pm 9,8\%$ )
	средний уровень (адекватная самооценка) – 48% ( $\pm 9,8\%$ )	средний уровень (адекватная самооценка) – 27% ( $\pm 8,7$ )
	низкая самооценка, избегает трудностей, боится неудач, фрустрированы – 4% ( $2 < 9,6\%$ )	низкая самооценка, избегает трудностей, боится неудач, фрустрированы – 1% ( $1 < 6,1\%$ )
«Агрессивность»	спокойны, выдержаны – 26% ( $\pm 8,6\%$ )	спокойны, выдержаны – 48% ( $\pm 8,6\%$ )
	средний уровень – 66% ( $\pm 9,3\%$ )	средний уровень – 50% ( $\pm 9,3\%$ )
	агрессивны – 8% ( $\pm 5,3\%$ )	агрессивны – 2% ( $\pm 5,3\%$ )
«Ригидность»	лёгкая переключаемость – 22% ( $\pm 8,1\%$ )	лёгкая переключаемость – 32% ( $\pm 9\%$ )
	средний уровень – 64% ( $\pm 9,4\%$ )	средний уровень – 64% ( $\pm 9,4\%$ )
	сильно выраженная ригидность, неизменность поведения, убеждений, взглядов, даже если не соответствуют реальной обстановке – 14% ( $\pm 6,8\%$ )	сильно выраженная ригидность, неизменность поведения, убеждений, взглядов, даже если не соответствуют реальной обстановке – 4% ( $\pm 6,8\%$ )

Сравнительный анализ данных по Айзенку по уровню тревожности представлен на рис. 12.

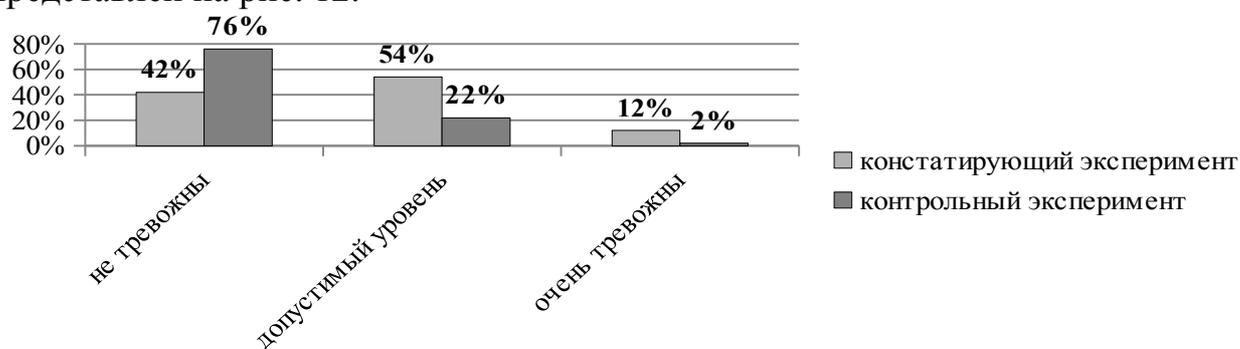


Рисунок 12 – Сравнительный анализ результатов диагностики по опроснику Айзенка «Самооценка психических состояний личности» («Тревожность»)

В ходе сравнительной диагностики можно сделать вывод о том, что в процессе обучения у студентов произошла положительная динамика по уровню тревожности. На конец учебного года по контрольным замерам стало не тревожных студентов – 76% ( $\pm 8,4\%$ ), что в динамике составило 34% ( $\pm 9,2$ ). Однако остаются еще двое тревожных студентов (2%), что является основанием для дальнейшей работы по данному направлению.

В результате анализа данных диагностики на определение уровня ригидности, можно сделать вывод о том, что на среднем уровне остались 64% студентов, легко переключаться стали 32%, что в динамике составило +10%

( $\pm 5,9\%$ ). Мотивационная ригидность нашла отражение у 4% учащихся, что проявляется в неготовности к отказу от уже сформированных потребностей и от привычных способов их удовлетворения или к принятию новых мотивов, в том числе и в учебной деятельности.

На контрольном этапе эксперимента была проведена диагностика тревожности первокурсников по методике Кондаша. Нам необходимо выяснить, влияет ли внутреннее состояние студента на адаптацию в учебном процессе получения профессии и связано ли это с мотивами на выбранную профессию. Необходимо путем сопоставления замеров посмотреть, смогла работа на формирующем этапе эксперимента повлиять на результаты данных, снизился ли уровень общей тревожности и на сколько.

Сравнительный анализ данных в сравнении представлены в таблице 11 и рис. 16. Таблица 12 – Результаты данных по методике «Шкала тревожности» (Кондаш) в динамике. «Общая тревожность»

Уровень тревожности	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
очень высокий	4% ( $2 < \Delta < 9,6\%$ )	0%
высокий	2% ( $2 < \Delta < 6,8\%$ )	1% ( $1 < \Delta < 6,4\%$ )
несколько повышенный	12% ( $\pm 6,4$ )	4% ( $\pm 6,4$ )
норма	52% ( $\pm 9,8\%$ )	83% ( $\pm 9,2\%$ )
«чрезмерное спокойствие»	30% ( $\pm 9\%$ )	12% ( $\pm 9,6\%$ )

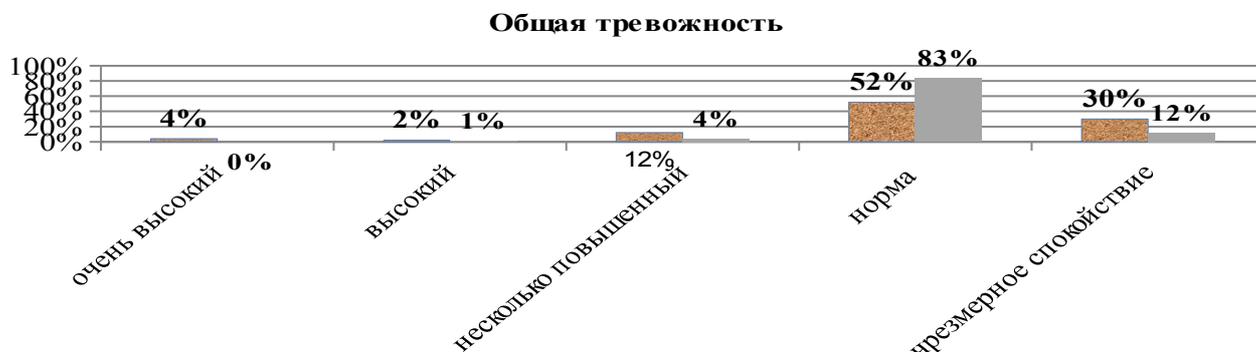


Рисунок 16 – Результаты по методике «Шкала тревожности»

По результатам данных контрольного эксперимента можно сделать вывод о том, что произошла динамика в состоянии студентов. К норме пришли 83% ( $\pm 9,2\%$ ), что больше на + 31% ( $\pm 9\%,1$ ), за счет перехода учащихся из групп очень высокого, высокого и чрезмерного спокойствия. В группе с «чрезмерным спокойствием» из 100 человек остается еще 12 человек, что составляет 12% ( $\pm 9,6\%$ ) – динамика составила 18% ( $\pm 7,6\%$ ). У студентов поменялись мотивы на приобретение профессии, появился интерес к обучению, по итогам аттестации и второго семестра можно сделать вывод о достаточно высоких результатах качества обучения.

Как отмечалось ранее эмоционально благополучные учащиеся удовлетворены или неудовлетворены своей успеваемостью в зависимости от того, какую отметку они получают. Однако, исходя из данных видно, что

тревожные студенты чаще не удовлетворены своей успеваемостью, вне зависимости от оценок. Студенты этой группы рассматривают оценку прежде всего как выражение отношения педагога или своей внутренней неуверенностью. Подобная инфантильная позиция остается у тревожных обучающихся и на конец учебного года, что говорит о возможности дальнейшей работы в данном направлении.

«Чрезмерное спокойствие» в отношении уровня самооценочной тревожности после работы по программе ППС адаптации студентов наблюдается у 1%(±6,4%) учащихся, с высоким уровнем тревожности остается достаточно большой процент – 21%. Это говорит о том, что программа ПС студентов дала недостаточно высокий эффект, что требует доработки и более внимательного отношения к блоку межличностной тревожности.

Общение у первокурсников с высоким уровнем межличностной тревожности становится избирательным, эмоционально неровным и, как правило, ограничивается старым кругом привязанностей. Затрудняются контакты с незнакомыми людьми, трудно начать разговор, легко возникает замешательство и торможение при внезапных вопросах. Тревожные студенты могут не пользоваться всеобщим признанием в группе, но и не оказываются изоляции, они чаще входят в число наименее популярных, так как очень часто крайне неуверенные в себе, замкнутые, малообщительные, или же напротив, свехобщительные, назойливые, озлобленные. Измерение тревожности как свойства личности необходимо важно, так как это свойство во многом обуславливает поведение человека. Оценка человеком своего уровня тревожности является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания. Кроме того, своевременная адаптация студента к условиям обучения в колледже является предпосылкой для успешной учебной деятельности. Именно на первом курсе формируется его отношение к учебе, к будущей профессиональной деятельности, продолжается «активный поиск себя». От того, как долго по времени происходит процесс адаптации, зависят текущие и предстоящие успехи студентов. Проходит немало времени, прежде чем студент приспособится к требованиям обучения в колледже.

Таким образом, влияние внутренней мотивации тесно связано не только с успешностью учебной деятельности, но и со всем ходом развития личности в данный период, прежде всего, с формированием самооценки студента, его внутреннего состояния тревожности. Изучение особенностей самооценок первокурсников позволяет нам сделать вывод о том, что снижение самооценки во многом обусловлено влиянием таких факторов, как неуспехи учащихся в учебной деятельности, внешний уровень мотивации, высокая ригидность, рефлексивность по отношению к себе. Эти факторы блокируют активность первокурсников, подавляют желание прилагать усилия к улучшению деятельности, формируют готовность к признанию своей неуспешности, «неспособности». В ходе диагностики на констатирующем и

контрольном этапах эксперимента была выявлена динамика мотивации учения, на которую оказывают влияние целый ряд факторов. Снижение мотивации учения на первом курсе, связано с тем, что интерес к профессии, сформированный на базе несознательного выбора, угасает при возникших трудностях или же наоборот становится целью студента для достижения высоких результатов. На успешную адаптацию повлияла и высокая мотивация, которая определяется психологическим комфортом. Студенты, включенные в процесс учебно-воспитательной работы приобретают моральную удовлетворённость от работы и в решающей степени может повлиять на судьбу специалиста в избранной им сфере деятельности.

Проведена работа на этапе формирующего эксперимента, когда учащиеся с повышенным уровнем тревожности и низкой самооценкой могли быть «выкинуты» из-за трудностей, с которыми он столкнулся в первые дни обучения в колледже. Однако, на конец учебного года никто из студентов не был отчислен из-за неуспеваемости, в чем заслуга профессионализма педагогов и психологического комфорта в работе со студентами.

В результате анализа была обнаружена взаимосвязь мотивации и профессиональной адаптации у испытуемых с разным уровнем к успешности обучения: у респондентов с большим уровнем внутренней мотивация способствует успешной и достаточно быстрой адаптации, а у испытуемых с меньшим уровнем успешности мотивация частично способствует адаптации.

Результаты данного исследования в дальнейшей работе позволяют сделать вывод о том, что между мотивации к профессии, к приобретению знаний в определенной области и учебной адаптации существует взаимосвязь. Программа психолого-педагогического сопровождения, разработанная психологической службой колледжа, дала положительные результаты по включению студентов в учебно-воспитательный процесс, который повлиял на успешную адаптацию студентов к обучению в новых условиях.

**Научная новизна.** Проблемы профессиональной мотивации и адаптации к учебной деятельности относятся к числу базовых проблем психологии обучения. Такой статус объясняется, с одной стороны, тем, что главной психологической характеристикой любой деятельности, в том числе и обучения, является ее мотивация. С другой стороны, управление мотивацией к профессии позволяет управлять учебным процессом, что представляется весьма важным для достижения его успешности. Кроме того, важна и быстрая адаптация к новым условиям обучения, влияние адаптации на качество обучения в целом. Если в литературе исследования посвящены отдельно проблемам мотивации и адаптации индивида к тем или иным условиям, то проблема взаимосвязи профессиональной мотивации и адаптации к обучению в колледже по специальности «Дошкольное воспитание и обучение» в науке не исследованы.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в теоретическом обосновании определения «взаимосвязи профессиональной мотивации и процесса адаптации к учебной деятельности у студентов», в систематизации условий, обеспечивающих эффективную работу со студентами, направленную на успешную адаптацию с учетом мотивации на профессию воспитателя детского сада.

**Практическая значимость исследования** заключается в создании, апробации и внедрении в целостный педагогический процесс колледжа программы психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации студентов с учетом мотивации на выбранную профессию.

**Достоверность и обоснованность основных научных результатов** полученных в работе, обеспечивалась использование вышеописанных методологических и методических оснований, опорой на разработанные в психологии методы организации психологического исследования и обработки полученных данных, применением апробированного инструментария, соблюдением принципов и правил проведения опросы и репрезентативностью выборки, сочетанием количественного и качественного анализа, статистической значимостью эмпирических данных.

#### **Сведения о публикациях:**

1. Вычка О.В. Формирование профессиональной мотивации у студентов педагогического колледжа в контексте аксиологического подхода // Материалы Международной научно-практической конференции (Омск, 8-10 февраля 2014 г.), Красноярск, изд-во «Научно-инновационный центр», 2014.- 589 с. – С. 404-408.

2. Вычка О.В. Влияние профессиональной мотивации на учебную деятельность у студентов педагогического колледжа по специальности «Дошкольное воспитание и обучение» // Московский научный журнал «Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук», № 04, апрель 2014 г., Москва, 2014. – С. 48-50

3. Вычка О.В., Комлева У.В. Формирование аксиологического компонента профессиональной компетентности у будущих воспитателей дошкольных учреждений // Международная научная конференция ученых, магистрантов, студентов и школьников «XIII Сатпаевские чтения», Павлодарский ГУ им. С.Торайгырова, 2013 г. – С. 86-88

**Объем и структура диссертации.** Магистерская диссертация состоит из введения, трех разделов, заключения, списка использованных источников и приложений. Во введении обоснован выбор темы, актуальность проблемы, определены цель, задачи, объект, предмет и методы исследования, сформулированы гипотеза, научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы.

В первой главе «Психолого-педагогические основы исследования профессиональной мотивации и учебной профессиональной мотивации

и учебной адаптации студентов» рассматривается сущность профессиональной мотивации, особенности и факторы адаптации у студентов первокурсников, а также влияние профессиональной мотивации на учебную адаптацию студентов – будущих воспитателей дошкольных учреждений.

Во второй главе дано описание и характеристика материалов и основные принципы исследования профессиональной мотивации и учебной адаптации студентов-первокурсников педагогического колледжа отделения «Дошкольное воспитание и обучение», характеристика общей и исследуемой группы студентов, репрезентативность и валидность методик для эксперимента.

В третьей главе описано исследование взаимосвязи профессиональной мотивации и учебной адаптации у студентов педагогического колледжа по специальности «Дошкольное воспитание и обучение» на этапе констатирующего, формирующего и контрольного эксперимента.

Работа изложена на 127 страницах с приложениями, список литературных источников содержит 150 наименований, использовано 14 таблиц и 19 рисунков.

**Ключевые слова:** мотивация, адаптация, психолого-педагогическое сопровождение, взаимосвязи, учебный процесс, психологические особенности.

**Вычка Ольга Владимировна**

**Взаимосвязи профессиональной мотивации и процесса адаптации к учебной деятельности у студентов педагогического колледжа по специальности «Дошкольное воспитание и обучение»**

6М010300 – Педагогика и психология

**РЕЗЮМЕ**

**Объем и структура диссертации:** магистерская диссертация состоит из введения, трех разделов, заключения, списка использованных источников и приложений, содержащих 150 наименований и 9 приложений.

Объем основного текста диссертации составляет 92 страницы, включает в себя 14 таблиц и 19 рисунков.

**Актуальность исследования.** Анализ современных процессов реформирования профессиональной школы и образовательной ситуации в Казахстане, а также изучение национальных и мировых направлений развития специального образования позволяет делать вывод о необходимости переориентировать профессиональную подготовку студентов, с учетом мотивации к учебной деятельности по выбранной специальности, а также на успешную адаптацию в процессе обучения в новых условиях. Нуждаются в уточнении факторы и условия адаптации, от которых зависит формирование мотивационно - профессиональной компетентности, развитие интереса студентов к педагогической деятельности, формирование культуры самостоятельной учебной деятельности. Существует необходимость обосновать раннее формирование профессиональной мотивации на этапе адаптации студентов к обучению в педагогическом колледже, обеспечивающее создание у студентов психологической установки на сознательное отношение к усвоению теоретических знаний и применению их в практической деятельности с детьми дошкольного возраста.

**Гипотеза исследования.** Адаптация у студентов педагогического колледжа с учетом мотивации на профессию воспитателя детского сада будет проходить более успешно, если:

- а) проведена своевременная диагностика мотивации и адаптации студентов первого курса и ее результаты учтены в учебно-воспитательном процессе;
- б) реализована система условий развития мотивации, а именно: соотнесение результатов обучения с практической деятельностью;
- в) разработана система работы по психолого-педагогическому сопровождению в процессе адаптации к новым условиям с учетом мотивации на профессию.

**Новизна исследования** заключается в теоретическом обосновании взаимосвязанного процесса профессиональной мотивации и адаптации к учебной деятельности с позиции психологической науки, в анализе психологических закономерностей в процессе обучения студентов по специальности «Дошкольное воспитание и обучение», а также в разработке программы психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации студентов первого курса к условиям колледжа с учетом мотивации на выбранную профессию.

**Практическая значимость исследования** заключается в создании, апробации и внедрении в целостный педагогический процесс колледжа программы психолого-

педагогического сопровождения процесса адаптации студентов с учетом мотивации на выбранную профессию.

Vychka Olga Vladimirovna

**Interrelations of professional motivation and process of adaptation to educational activity at students of teacher training college in the specialty «Preschool education and training»**

6M010300 – Pedagogics and psychology

**SUMMARY**

**The volume and the structure of the study:** the master thesis consists of the introduction, three sections, the conclusion, the list of the used sources and the appendices containing 150 names and 9 appendices.

The volume of the main text of the thesis makes 92 pages, includes 14 tables and 19 drawings.

**The relevance of the study.** The analysis of modern processes of reforming of vocational school and educational situation in Kazakhstan, and also studying of the national and world directions of development of vocational education allows to draw a conclusion about need to reorient vocational training of students, taking into account motivation to educational activities for the chosen specialty, and also on successful adaptation in the course of training in new conditions. Factors and adaptation conditions on which formation motivatsionno - professional competence depends, development of interest of students to pedagogical activity, formation of culture of independent educational activity need specification. There is a need to prove the early beginning of formation motivatsionno - professional competence at a stage of primary adaptation of students to training in the teacher training college, providing creation at students of psychological installation on a conscientious attitude to assimilation of theoretical knowledge and their application in practical activities with children of preschool age.

**Research hypothesis.** Adaptation at students of teacher training college taking into account motivation on a profession of the kindergarten teacher will take place more successfully, if:

- a) timely diagnostics of motivation and adaptation of first-year students and its results is carried out are considered in teaching and educational process;
- b) the system of conditions of development of motivation is realized, namely: correlation of results of training with practical activities;
- c) the system of work on psychology and pedagogical maintenance in the course of adaptation to new conditions taking into account motivation on a profession is developed.

**The novelty of the research** consists in theoretical justification of the interconnected process of professional motivation and adaptation to educational activity from a position of psychological science, in the analysis of psychological regularities in the course of training of students in «Preschool education and training», and also in development of the program of psychology and pedagogical maintenance of process of adaptation of first-year students to college conditions taking into account motivation on the chosen profession.

**The practical importance** of research consists in creation, approbation and introduction in complete pedagogical process of college of the program of psychology and pedagogical

maintenance of process of adaptation of students taking into account motivation on the chosen profession.

**Вычка Ольга Владимировна**

**Кәсіби қозғамдаманың және бейімделудің үдерісінің взаимосвязи оқу қызметке  
бас педагогиканың колледжінің студенттерінің ша мамандыққа  
«Дошкольное тәрбие және тәлім-тәрбие»**

6M010300 – Педагогика и психология

**ТҮЙІН**

**Диссертацияның құрамы және көлемі:** магистерлік диссертация кіріспе, үш тараудың, тұжырымның, 150 атау және 9 аддендум асыра-пайдалан-бастаудың және аддендумның тізбе деген құралатын.

Диссертация негізгі мәтінінің көлемі 92 бетті келеді, 14 кестенің және 19 әлеміштің себя деген ішіне алады.

**Зерттеудің көкейтестілігі.** Сарала- қазіргі үдеріс реформала- кәсіби мектеп және ара Қазақстанғы образовательной жағдай, ал да байқау ұлттық және дүниежүзілік бағыт даму арнаулы білім туралы переориентировать зар студент кәсіби дайындық қорыт- қой-, есебімен қозғамдама к оқу қызмет ша таңдап ал- мамандық, ал да на табысты бейімделу ара үдеріс тәлім-тәрбие ара жаңа шарт. Факторы және шарттар, от нешіншіден құралым қозғамдама тәуелді бол- бейімделулер - кәсіби біліктілікке ара анықта- мұқтаж болатын , студенттің мүддесінің дамуы к педагогиканың қызмет, дербес оқу қызмет мәдениет құралым. негіздеу зар кәсіби қозғамдаманың ерте құралымын бас кезең студенттің бейімделуінің к тәлім-тәрбиеге ара педагогиканың колледжінде өмір сүреді, камсыздандыр- жаса- бас психологиялық қондырғының студенттерінің на есті қатынас к қағидалы білім меңгер- және ол қолданыс ара тәжірибе қызмет мен бала-шаға дошкольного возраста.

**Зерттеу болжамы.** Бейімделу бас педагогиканың колледжінің студенттерінің есебімен қозғамдаманың тәрбиешінің кәсібіне балабақша ойдағыдай өту болады:

а) жаса-қозғамдаманың своевременная диагностика және бірінші курстың студентінің бейімделуінің және оның нәтижелерінің учебно-воспитательном үдерісте ескерулі;

б) қозғамдаманың дамуының шартының жүйесі жүзеге асыр-, ал тап : арақатынас тәлім-тәрбиенің нәтижесінің тәжірибенің қызметімен;

в) жұмыстың жүйесінің ша психолого-педагогическому сопровождению ара үдеріс бейімделудің жаңа шарттарға есебімен қозғамдаманың кәсіпке әзірле.

**Зерттеудің ғылыми жаналғы.** Психологиялық ғылымның айқындамасынан ара кәсіби қозғамдаманың және бейімделудің іліктес үдерісінің қағидалы қисынында камалады, ара психологиялық зандылықтың сарала- ара үдеріс студент тәлім-тәрбие ша мамандық «дошкольное тәрбие және тәлім-тәрбие», ал да ара бірінші курс студент бейімделу үдеріс психолого-педагогического сопровождения бағдарлама зерттеме к колледж шарт есебімен қозғамдама на таңдап ал- кәсіп.

**Зерттеудің практикалық маныздылығы** елеулілігі арада жаса, апробации және енгізуде колледждің біртұтас педагогиканың үдерісіне студенттің бейімделуінің үдерісінің психолого-педагогикалық сопровождения бағдарламасы есебімен қозғамдаманың таңдап ал- кәсіпке камалады.

