

даного питання в майбутній роботі за фахом; вміння застосувати свої знання для відповіді на додаткові питання. Пам'ятайте: екзаменаторам, подобається спокійна впевненість в собі, але не подобається помітна самовпевненість! Взагалі, для допомоги у подоланні страху перед іспитом необхідно проводити для студентів ВНЗ певні семінари з навчання прийомам саморегуляції і подолання стресового стану.

Література:

1. <http://www.publiclibrary.ru/readers/25kadr/ekzameni.htm>
2. Ю. Щербатих, Как не боятся экзаменов - <http://web.vrn.ru/center/strax.htm>
3. Щербатых Ю. Психология страха. Популярн. энциклопедия, 2007.

ТРИВОЖНІСТЬ СТУДЕНТІВ ЯК ЧИННИК, ЯКИЙ ОПОСЕРЕДКОВУЄ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МОТИВАЦІЇ І УСПІШНОСТІ В НАВЧАННІ

Шаповал А.І., аспірант СумДУ

З кожним роком збільшується емоційно-психічне навантаження на студента, яке, поєднуючись із його індивідуально-особистими рисами, справляє негативний вплив на всі види його діяльності. Проте проблема особистої тривожності студентів ВНЗ залишається поки недостатньо дослідженою. Для виявлення рівня ситуативної і особистої тривожності студентів в основному використовується методика «Дослідження тривожності» Ч.Д.Спілбергера [4]. За результатами ряду проведених нами досліджень були сформульовані наступні висновки.

Студенти молодших і середніх курсів (I-III курси), як менш адаптовані до соціально-психологічних особливостей навчання в конкретному вузі, мають вищий рівень тривожності і страху перед іспитом, а у студентів V курсу переважає помірний рівень. Це пов'язано із кардинальними змінами ціннісних орієнтації і мотивів навчання на старших курсах. Ще одним фактом, що впливає на ступінь зацікавленості студентів в навчанні, є їх задоволеність вибором спеціальності. Якщо студенту подобається спеціальність,

із якою він з кожним роком усе більше знайомиться, то тривожність знижується, якщо студент незадоволений, то навпаки.

Якщо умовно розділити рівні успішності в навчанні на високий, середній і низький, то можна прослідкувати певний рівень кореляції між особистою тривожністю і успішністю в навчанні по всій вибірці респондентів ($r = 0,2$; $p < 0,05$). Між мотивацією навчання і успішністю в навчанні кореляції не знайдено. Проте має місце кореляція між особистою тривожністю і мотивацією ($r = 0,2$; $p < 0,05$). Отже, коефіцієнти кореляції свідчать про наявність слабкого, але все-таки присутнього взаємозв'язку між особистою тривожністю і успішністю в навчанні, особистою тривожністю та мотивацією. Професійні мотиви «стати висококваліфікованим фахівцем, забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності», пізнавальний мотив «набути глибоких і міцних знань», а також прагматичні мотиви «одержати диплом», «постійно одержувати стипендію» переважають у студентів молодших курсів. У студентів III курсу як домінуючі мотиви виступають прагматичні мотиви «одержати диплом», «постійно одержувати стипендію», професійний - «забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності», мотив особистого престижу «успішно продовжити навчання на подальших курсах».

У студентів V курсу домінуючими є професійні мотиви «забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності», «стати висококваліфікованим фахівцем», прагматичний мотив «одержати диплом», мотив особистого престижу «успішно вчитися, скласти іспити на «4» і «5». Пізнавальний мотив «набути глибоких і міцних знань» відрізняє студентів-першокурсників від решти студентів. Пізнавальний мотив «бути постійно готовим до наступних занять» виключається студентами всіх трьох курсів. Таким чином, тільки на I курсі спостерігається гармонізація балансу «цінності-мета» і «цінності-засіб». На III і V курсах в мотивації навчання присутній дисонанс.

При аналізі одержаних результатів, слід звернути особливу увагу на особу студента, формування адекватної мотивації навчання; корекції мотиваційної сфери, тобто приведенню у

відповідність «цінностей-цілей» і «цінностей-засобів»; корекції тривожності на початкових етапах навчання у вузі. Всі ці заходи повинні входити до складу програми психологічної підтримки студентів в період навчання у вузі. Велику роль при цьому також виконує особистість викладача як такого, його здатність захопити студентів своїм предметом і бути лідером для них впродовж усього навчання.

Література

1. Астапов В.М. Тревога и тревожность//Хрестоматия по психологии. - СПб., 2001. - 256с.
2. Габдреева Г.Ш. Основные аспекты проблемы тревожности в психологии// Тонус. - 2000. - № 5. - С.32-39.
3. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб.: Питер, 2000. - 508с.
4. Столяренко, Л.Д. Основы психологии. Практикум. - Ростов н/Д., 1999.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГОВ

Старикова Т.Н., аспирантка СумГУ

По данным исследований Национального института проблем здоровья и профессиональной безопасности в наше время более 35млн людей во всем мире страдают клинической формой синдрома хронической усталости. После нескольких лет работы специалисты, работающие в учебном заведении, испытывают своеобразное психологическое явление – эмоциональное выгорание. Эмоциональное выгорание испытывают преподаватели во всем мире, оно возникает от усталости при чрезмерных нагрузках. Перегруженные общением со студентами, преподаватели чувствуют к ним безразличие или неприязнь, а негативные эмоции пытаются придушить, общаясь со студентами, как с объектами обучения. Ни о каком индивидуальном подходе к личности студента говорить уже не приходится. При этом «выгорелый» педагог переживает, так как работа не приносит ему удовольствия.

По мнению В.В.Бойко, эмоциональное выгорание – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций (понижения их энергетики) в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. К.Маслач подчеркивает, что выгорание – это не потеря творческого потенциала, не реакция на скуку, а "эмоциональное истощение, возникающее на фоне