

Емпіричне дослідження чинників пізнавальної активності майбутніх психологів

У статті досліджуються чинники, що впливають на формування та розвиток пізнавальної активності студентів, які опановують фах психолога. Встановлено, що більшості досліджуваних студентів притаманний активний особистісний розвиток. Досліджено, що студенти, які впевнені у правильності свого професійного вибору та прагнуть працювати за обраною спеціальністю, більш активні, ніж ті студенти, що не впевнені у правильності вибору свого професійного шляху. Визначено, що спад пізнавальної активності у студентів обох груп відбувається на межі другого-третього курсів.

Ключові слова: пізнавальна активність, майбутні психологи, чинники, професійна спрямованість, розвиток, організованість, допитливість, працелюбність.

В статье исследуются факторы, влияющие на формирование и развитие познавательной активности студентов, которые овладевают профессией психолога. Отмечено, что большинству исследуемых студентов присуще активное личностное развитие. Установлено, что те студенты, которые уверены в правильности своего профессионального выбора и стремятся работать по избранной специальности, более активны, чем те студенты, которые не уверены в правильности выбора своего профессионального пути. Определено, что спад познавательной активности у студентов обих групп происходит между вторым и третьим курсом.

Ключевые слова: познавательная активность, будущие психологи, факторы, профессиональная направленность, развитие, организованность, любознательность, трудолюбие.

Актуальність. Підготовка майбутніх психологів знаходиться під пильною увагою науковців психолого-педагогічного профілю. Вчені досліджують різноманітні сторони особистості майбутнього фахівця, визначають умови, що покращують його підготовку, будують її моделі. Така пильна увага виправдана і є надзвичайно потрібною, адже професійні обов'язки психологів пов'язані із розвитком та забезпеченням умов для стабільності людської психіки, тим самим сприяючи поліпшенню якості життя та підвищенню рівня працездатності населення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема поліпшення якості підготовки майбутніх психологічних кадрів розглядається у працях О. Бондаренка, С. Васьківської, Ж. Вірної, П. Горностая, Т. Говорун, Л. Долинської, Ю. Ємельянова, С. Максименка, В. Панка, Н. Пов'якель, Ю. Приходько, О. Саннікової, В. Семиченко, Л. Уманець, О. Чебикіна, Н. Чепелевої, Т. Яценко та інших вітчизняних вчених. Проте питанню розвитку пізнавальної активності студентів-психологів присвячена невелика кількість робіт. Але саме пізнавальна активність штовхає особистість на пізнання нового, необхідного для забезпечення відповідного рівня кваліфікованої професійної діяльності. Активність особистості виявляється у спрямованості на певну діяльність і вибірковості у підборі засобів і способів поведінки та діяльності. Як зазначається у наукових джерелах, активність означає свідоме, вольове, цілеспрямоване виконання розумової чи фізичної роботи, необхідної для оволодіння знаннями, навичками, включаючи користування ними у подальшій навчальній роботі та практичній діяльності.

Пізнавальна активність має місце і під час засвоєння знань, і під час їх відтворення, закріплення. Пізнавальна активність супроводжує будь-яку самостійну дію, тому це, по суті, готовність (здатність і прагнення) до енергійного, ініціативного оволодіння знаннями, докладання вольових зусиль. У навчальній роботі самостійність виявляється в активності, спрямованій на набування і вдосконалення знань, оволодіння прийомами роботи [1].

Мета: дослідження особливостей і чинників пізнавальної активності та виявлення її зв'язку із професійною спрямованістю студентів-психологів.

Виклад основного матеріалу. Практична та теоретична значущість даної проблеми, а також її недостатня розробленість та актуальність, зумовили вибір теми нашого дослідження. Воно проводилось на базі Інституту педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Житомирського державного університету імені Івана Франка та Житомирського інституту Міжрегіональної академії управління персоналом. Загальна кількість учасників складає 318 студентів I – V курсів.

Студентам на заняттях (з метою отримання вірогідних результатів) пропонувалися анкети як зразок психологічного інструментарію. Їм треба було виявити наявні у них можливості до саморозвитку та активності, оцінивши себе за модифікованим варіантом анкети [2]. Оцінювання відбувалося за такою шкалою: 5

– якщо дане твердження повністю відповідає дійсності; 4 – швидше відповідає, ніж ні; 3 – і так, і ні; 2 – швидше не відповідає; 1 – не відповідає дійсності. При цьому, набрані ними 55-75 балів свідчать про активний розвиток; 36-54 – про відсутність наявної системи саморозвитку та про те, що орієнтація на розвиток дуже залежить від умов; 15-35 – про розвиток, що зупинився.

Підрахувавши отримані бали, ми виявили, що активний розвиток притаманний 180 (56,6 %) студентам, відсутня система саморозвитку, наявна орієнтація на оточуючі умови у 138 (43,4 %) досліджуваних, студентів із зупинкою у розвитку виявлено не було. В цілому по курсах цей показник виглядає наступним чином (дані подані за результатами діагностики активного розвитку та відсутності системи саморозвитку, наявності орієнтації на оточуючі умови): I курс – 29 (65,9 %) та 15 (34,1 %) студентів, II – 37 (58,7%) та 26 (41,3 %), III – 43 (51,8 %) та 40 (48,2 %), IV – 40 (53,3 %) та 35 (46,7 %), V – 31 (58,5 %) та 22 (41,5 %) студентів відповідно.

Як вказують дані, спостерігається деяке зниження кількості студентів, у яких діагностовано активний розвиток від курсу до курсу. Різниця між першим та п'ятим курсами склала 7,4 %. Ми визначили, що спад даного показника є найбільшим від першого до третього курсу (14,1 %), далі відбувається його поступове підвищення на 6,7 %. Аналогічно діагностуються зміни у відсутності системи саморозвитку та наявній орієнтації на оточуючі умови. Найбільші негативні зміни у показниках зафіксовані на рубежі третього курсу, що вказує на необхідність проведення цілеспрямованої роботи по формуванню активності саме зі студентами першого та другого курсів з метою запобігання зниження активності та ініціативності студентства. Позитивним, на нашу думку, є те, що у жодного студента не виявилось зупинки у розвитку. Тому, видається можливим змінити ставлення окремих студентів до навчання та до професії загалом, завдяки використанню резервів навчального процесу.

Виділивши у попередньо проведеному дослідженні групи студентів за впевненістю-невпевненістю у правильності вибору професії, ми отримали такі результати: серед студентів групи А (ті, хто впевнений у своєму професійному виборі) активний розвиток виявлено у 126 осіб (64 %) та відсутність системи саморозвитку, наявність орієнтації на оточуючі умови у 71 (36 %). Серед студентів групи Б (ті, хто не впевнений у власному виборі професії) відповідно отримані показники: 54 особи (44,6 %) та 67 осіб (55,4 %).

Нами встановлено, що студенти групи А щодо діагностики активного розвитку та відсутності системи саморозвитку і наявності

орієнтації на оточуючі умови розподіляються таким чином: I курс – 23 (67,6 %) та 11 (32,4 %), II – 29 (60,4 %) та 19 (39,6 %), III – 33 (60 %) та 22 (40 %), IV – 25 (69,4 %) та 11 (30,6 %), V – 16 (66,7 %) та 22 (33,3 %) студентів відповідно. У групі Б показники такі: I курс – 6 (60 %) та 4 (40 %), II – 8 (53,3 %) та 7 (46,7 %), III – 10 (35,7 %) та 18 (64,3 %), IV – 15 (38,5 %) та 24 (61,5 %), V – 15 (51,7 %) та 14 (48,3 %) студентів відповідно.

Аналіз отриманих даних вказує на те, що і в групі А, і в групі Б найбільший спад показників активного розвитку відбувається у студентів третього курсу. Проте змінюються ці показники у групах нерівномірно. Так, у групі А з першого по третій курс спостерігається зменшення показника активного розвитку на 7,6 %, а в групі Б він зменшується на 24,3%. Деяке зростання показника можна спостерігати від третього до п'ятого курсу. У групі А його приріст складає 6,7 %, а у групі Б – 16 %. Загалом у групі А різниця показників між першим та п'ятим курсами незначна – лише 0,9 %, у групі Б вона більш відчутна – 8,3 %. Ймовірно, що під час навчання у вузі студенти стають децю більш інертними у навчанні. Особливо це стає помітним в середині їхнього навчання у вузі. Визначаючи значимість відмінностей між групами А та Б за наявності можливостей до саморозвитку та активності за *t*-критерієм Стьюдента, ми отримали значимий показник – $t = 3,921$, $p < 0,001$.

Наступним кроком у нашому дослідженні було визначення факторів, що стимулюють або перешкоджають навчанню, розвитку та саморозвитку. Анкета [2] була адаптована нами до умов дослідження. За п'ятибальною шкалою студенти могли оцінити визначені в анкеті фактори як такі, що стимулюють або перешкоджають активності їхнього навчання у вузі. Запропонована шкала оцінок: 5 балів – так (перешкоджають або стимулюють); 4 – швидше так, ніж ні; 3 – і так, і ні; 2 – швидше ні; 1 – ні.

Одразу зауважимо, що студенти практично не користувалися можливістю самостійно визначати і дописати перешкоджаючі або стимулюючі фактори, тому їхні місця не визначались. Проранжувавши місця кожного з перешкоджаючих факторів, ми отримали такі дані (у дужках вказано середнє арифметичне значення):

- 1) нестача часу (3,59);
- 2) власна інерція (3,42);
- 3) обмежені ресурси, скрутні життєві обставини (3,18);
- 4) відсутність підтримки і допомоги у цьому питанні з боку викладачів (3,03);
- 5) розчарування у результаті через наявні попередні невдачі (2,99);

- 6) неадекватний зворотній зв'язок з членами колективу і викладачів, тобто відсутність об'єктивної інформації про себе (2,65);
- 7) стан здоров'я (2,64);
- 8) ворожість оточуючих (зздрість, ревності), що негативно сприймають Ваші зміни та прагнення до нового (2,64);
- 9) відсутність інтересу до того, що вивчається (2,49).

Проаналізувавши дані, ми визначили, що студенти найбільше скаржаться на нестачу часу, однак саме цим студентам не вистачає організованості та вміння планувати, цілеспрямованості, наполегливості та активності. Очевидно, їх вольова сфера розвинута недостатньо. Разом з тим, студенти вказують, що зв'язок з викладачами не задовольняє їх, вони вважають, що наявний рівень взаємодії "студент – викладач" є недостатнім. А поставивши відсутність інтересу до учіння як фактор невдачі на останнє місце у переліку, наші досліджувані підкреслили тим самим, що він їм притаманний.

Розподіл місць стимулюючих навчальну діяльність факторів виявився таким:

- 1) потреба та бажання дізнаватися нове (4,43);
- 2) бажання належним чином підготуватися до майбутньої професії (4,21);
- 3) бажання проявити свої здібності повною мірою (4);
- 4) інтерес до предметів, що вивчаються (3,92);
- 5) новизна діяльності, умови навчання і можливість експериментування (3,73);
- 6) можливість отримати визнання у колективі (суспільстві) (3,67);
- 7) зростаюча відповідальність (3,56);
- 8) заняття самоосвітою (3,5);
- 9) активність та самостійна робота студента (3,4);
- 10) приклад та вплив викладачів (3,16);
- 11) організація навчання, занять у вузі (3,14);
- 12) приклад та вплив інших студентів (3,08);
- 13) увага до цієї проблеми деканату, викладачів (2,88).

На перші місця в цілому по вибірці серед стимулюючих факторів вийшли пізнавальний, професійний та саморозвитку. Ці результати вказують на бажання більшості студентів у стінах вузу оволодіти необхідними знаннями. Проте вони самі й зауважують, що їх бажання поки що не мають знарядь для втілення.

Місце фактора "активність та самостійна робота студента" лише дев'яте, а фактора "організація навчання, занять у вузі" –

одинадцять. Студенти мають бажання пізнавати та набувати професійні знання, проте вважають, що процес навчання у вузі повинен бути організований таким чином, щоб рівень їхнього залучення до нього був мінімальним.

Проте, крім цікавого подання знань викладацьким складом, надзвичайно великою є роль наполегливості та самостійності студентів в учінні. Тому, на нашу думку, студентам бракує міцних знань про механізми учіння та пізнання, що можна деякою мірою виправити, запропонувавши їм додатково тренінг із розвитку активності.

Стосовно виділених груп А та Б можна зауважити, що усі місця серед перешкоджаючих факторів у студентів групи А співпадають із такими ж по загальній вибірці. У групі Б розподіл дещо інший. Шосте місце отримав пізнавальний фактор – “відсутність інтересу до того, що вивчається”. Інші місця співпадають із такими ж по вибірці. Деякі студенти групи Б вказують, що навчатися їм нецікаво.

Якщо визначити, скільки студентів групи Б вказали на негативну роль даного фактора для навчання, то виявиться, що їх кількість є значною – 32,2 %. У групі А цей показник вдвічі менший, хоч також значний – 16,8 %.

Ми перевірили цих студентів з обох груп за особистісним опитувальником “ОТКЛЭ” Н. Рейнвальд [3, с. 177-183], який дає можливість серед інших показників визначити рівень організованості, допитливості та працелюбності. За показником “організованість” у групі А студенти розподілилися таким чином: високий рівень – 13,7 %, середній – 54,8 %, низький – 31,5 %; у групі Б високий рівень – 6,6 %, середній – 52,1 %, низький – 41,3 %. Для даного показника високий рівень знаходиться у межах 10–13 балів, середній – 6–9 балів та низький – 0-5 балів. При порівнянні обох груп за t-критерієм були також отримані значимі показники відмінностей ($t = 2,567$, $p < 0,01$).

Розглянемо докладно результати тих студентів, що вказали на фактор “відсутність інтересу до того, що вивчається” як на такий, що перешкоджає навчанню, розвитку та саморозвитку. Серед 33 студентів групи А за показником “організованість” високий рівень виявився у 12,1 %, середній – у 72,7 %, низький – у 15,2 %; у групі Б серед 39 студентів високого рівня середній – у 56,4 %, низький – у 43,6 %.

Для показника “працелюбність” високий рівень знаходиться у межах 8–10 балів, середній – 5–7 балів та низький – 0-4 бали. У групі А високий рівень мають 41,1 %, середній – 47,2 %, низький –

11,7% респондентів, у групі Б – 28,9%, 52,1% та 19% відповідно. При порівнянні груп за t-критерієм Стьюдента ми також отримали значимий показник відмінностей ($t = 3,788$, $p < 0,001$). Отже, показники вказують на значимі відмінності між групами А та Б за виділеними показниками. За показником “працелюбність” у групі А серед 33 студентів високий рівень у 33,3%, середній – у 48,5%, низький – у 18,2%; у групі Б серед 39 студентів високий рівень у 20,5%, середній – у 51,3%, низький – у 28,2%.

Для показника “допитливість” рахуватимемо високий рівень у межах 16-20 балів, середній – 11-15 балів та низький – 0-10 балів. До високого рівня у групі А можна віднести 11,2% студентів, до середнього – 42,1% та до низького – 46,7%. У групі Б до високого рівня ми віднесли 5%, до середнього – 26,4% та до низького – 68,6% студентів. Порівнявши групи за t-критерієм Стьюдента, ми отримали значимий показник відмінностей ($t = 4,497$, $p < 0,001$). Можемо зробити висновок, що студенти групи А більш допитливі, організовані та працелюбні, ніж студенти групи Б. За показником “допитливість” у групі А серед 33 студентів високий рівень у 15,2%, середній – у 24,2%, низький – у 60,6%; у групі Б серед 39 студентів високий рівень у 2,6%, середній – у 28,2%, низький – у 69,2%.

Як свідчать отримані дані, студенти групи Б показують значно нижчі рівні за всіма трьома показниками. Проте перевірка за t-критерієм Стьюдента показала, що між студентами обох груп існують відмінності лише за показником “організованість”. Цей показник відмінностей є досить значимим ($t = 3$, $p < 0,01$). За двома іншими показниками ніяких відмінностей між студентами немає. Це говорить про те, що лише правильна самоорганізація процесу учіння допоможе студентам досягти успіху, адже і за критерієм працездатності, і допитливості вони не відрізняються від інших студентів.

Порівнявши між собою за фактором “відсутність інтересу до того, що вивчається” студентів з групи А та Б, які вказали на нього як на такий, що не перешкоджає їхньому навчанню, розвитку та саморозвитку, ми виявили, що за показником “організованість” відмінностей між студентами обох груп не виявлено. За показниками “працелюбність” та “допитливість” за t-критерієм Стьюдента ми отримали значущі показники відмінностей між групами ($t = 2,86$, $p < 0,01$ та $t = 3,895$, $p < 0,001$). Навіть серед тих студентів у групах А і Б, які вважають, що цей фактор не є перешкоджаючим, наявні відмінності за критеріями працелюбності та допитливості: студенти групи Б значно відрізняються від своїх колег з групи А.

Перевіряючи, чи не відрізняються студенти між собою всередині кожної окремо взятої групи А та Б, ми виявили, що за показниками організованості, працелюбності та допитливості і ті студенти, що вважають фактор “відсутність інтересу до того, що вивчається” стимулюючим, і ті, що вважають його перешкоджаючим, між собою не відрізняються. Відмінностей за t-критерієм Стьюдента ми не отримали. В групі Б ми виявили відмінність лише за показником “організованість” ($t = 2,11, p < 0,05$).

Серед стимулюючих факторів студенти загальної вибірки відвели факторам “заняття самоосвітою” та “активність і самостійна робота студента у навчанні” досить низькі місця: восьме та дев’яте відповідно. За фактором “заняття самоосвітою” у групі Б тих студентів, що низько оцінили значення даного фактора, виявилось вдвічі більше, ніж у групі А: 20,7 % (25 студентів) проти 10,7 % (21 студент). Тобто цей фактор переважно не розглядається цими студентами як головний засіб навчання, хоча на робочому місці їм доведеться постійно поповнювати свої знання самостійно, щоб залишатися компетентними фахівцями. Саме у ВНЗ в студентів повинно сформуватися переконання про роль самоосвіти у житті людини. Не засвоївши цього, вони можуть швидко стати некомпетентними фахівцями, а тому і нецікавими у професійному плані для роботодавців. Вчитель, психолог, інженер – будь-яка з цих професій потребує постійного поповнення знань. Нерозуміння цього швидко зведе нанівець отримання освіти, адже поповнення знань після закінчення вузу в них припиниться.

Ми перевірили результати студентів з обох груп за опитувальником “ОТКЛЭ”. Показник “організованість” у студентів з груп А та Б відповідно отримав високий рівень у 14,2 % та 4 %, середній – у 42,9 % та 40 %, низький – у 42,9 % та 56 %. Для показника “працелюбність” у студентів з груп А та Б відповідно отримано високий рівень – у 23,8 % та 16 %, середній – у 47,6 % та 60 %, низький – у 28,6 % та 24 % студентів. Для показника “допитливість” у студентів з груп А та Б відповідно високий рівень визначився – у 4,8 % та 4 %, середній – у 23,8 % та 16 %, низький – у 71,4 % та 80 студентів. За t-критерієм Стьюдента ніяких розбіжностей між цими групами студентів виявлено не було.

За фактором “активність та самостійна робота студента у навчанні” у групі А тих студентів, що високо оцінили значення даного фактора, виявилось 108 осіб (54,8 %), у групі Б – 52 особи (43 %). Низьку оцінку фактору дали 26 студентів групи А (13,2 %) та 32 студенти групи Б (26,4 %). Порівняння відсоткових даних показало, що в групі Б вдвічі більше студентів, які не вважають,

що їх власна пізнавальна активність є запорукою успіху у навчанні та в оволодінні професійними знаннями та навичками. Результати цих студентів з обох груп були перевірені за опитувальником “ОТКЛЭ”. Показник “організованість” у студентів з груп А та Б відповідно отримав високий рівень у 11,1 % та 3,1 %, середній – у 51,9 % та 40,6 %, низький – у 37 % та 56,3 %. Для показника “працелюбність” високий рівень визначився у лише у студентів з групи А – 29,6 %, середній – у 48,2 % та 78,1 %, низький – у 22,2 % та 21,9 % студентів. Для показника “допитливість” високий рівень визначився лише для студентів з групи Б – 3,1 %, середній – у 33,3 % та 15,6 %, низький – у 66,7 % та 81,3 студентів. За t-критерієм Стьюдента ніяких розбіжностей між цими групами студентів виявлено не було.

Стосовно нашого попереднього аналізу, де студенти вказали на фактор “відсутність інтересу до того, що вивчається” як на такий, що перешкоджає навчанню, розвитку та саморозвитку, ми отримали такі уточнюючі результати. Серед цих 33 студентів групи А та 39 – групи Б, тих, які відхилили фактор “заняття самоосвітою” виявилось 18,2 % та 25,6 % відповідно; тих, хто відхилили фактор “активність та самостійна робота студента у навчанні” – 18,2 % та 28,2 % відповідно. В цілому частка цих студентів у групах А та Б складає 28,6 % та 40 % за фактором “заняття самоосвітою” і 23,1 % та 34,4 % за фактором “активність та самостійна робота студента у навчанні”.

Висновки. Отож, проведене дослідження показало, по-перше, що рівень пізнавальної активності пов’язаний із професійною спрямованістю студентів. По-друге, студенти групи Б, які не впевнені у своєму професійному виборі, потребують посиленої уваги з боку викладачів з метою залучення їх до навчального процесу. По-третє, середина навчання є досить проблематичною для студентів обох груп через те, що починає знижуватися рівень їх пізнавальної активності. По-четверте, заходи з метою підвищення рівня пізнавальної активності повинні розпочинатися наприкінці першого – на початку другого року навчання у вищому навчальному закладі.

Отримані нами результати дослідження спрямовують наші подальші розвідки у русло вивчення пізнавальної активності з боку стосунків у студентській групі, означення впливу на її рівень співпраці у контексті “студент-викладач”, а також до розробки програми спецкурсу з розвитку пізнавальної активності для студентів-психологів.

Список використаних джерел

1. Савченко О. Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів / О. Я. Савченко. – К.: Рад. школа, 1982. – 176 с.
2. Менеджмент в управленні школою / Ред. Т. М. Шамова. – М.: КВ-Магістр, 1992. – С. 90.
3. Рейнвальд Н. И. Психология личности: [Монография] / Н. И. Рейнвальд. – М.: Изд-во УДН, 1987. – 200 с.

This article investigates the factors that influence the formation and the development of the cognitive activity of the students, who are a getting a degree in Psychology. It was found out that the majority of students – participants has an active personal development. It was also investigated that students, who are confident that they have made a right career choice and seek work in the chosen specialty, are more active than those students, who are unsure whether they have selected the right career path. It was determined that the decline of the cognitive activity in both students' groups happens between sophomore and junior years of studying at University.

Key words: cognitive activity, future psychologists, factors, professional orientation, development, organization, curiosity, laboriousness.

Отримано: 16.02.2012 р.

УДК 615.82

К.Б.Муротмусаев, М.К.Мурадмусаев

СЕКРЕТЫ СУФИЙСКОГО МАССАЖА

Автори розкривають секрети суфійського масажу. Подаються обґрунтування доцільності проведення такого масажу і його результати.

Ключові слова: суфійський масаж, процедура, висококваліфікований фахівець, негативна енергія, хворий, цілитель.

Авторы раскрывают секреты суфийского массажа. Представлены обоснования целесообразности проведения такого массажа и его результаты.

Ключевые слова: суфийский массаж, процедура, высококвалифицированный специалист, негативная энергия, больной, целитель.