Федеральное агентство по образованию

Государственное образовательное учреждение

высшего профессионального образования

«Самарский государственный университет»

Социологический факультет

Кафедра социологии и политологии

Специализация социальная психология

**Дипломная работа**

**Особенности мотивации учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов**

Самара

**Содержание**

Введение

Глава 1 Теоретико-методологические основы мотивации учебной деятельности

1.1 Сравнительный анализ предметно-методологических подходов к изучению понятий «мотива» и «мотивации»

1.2 Место учебной деятельности в жизни студентов гуманитарных факультетов

Глава 2 Исследование особенностей мотивации учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов

2.1 Обоснование программы и методов исследования особенностей мотивации учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов

2.2 Интерпретация и анализ тестирования и анкетирования мотивов учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов

Заключение

Список использованных источников

# Введение

**Актуальность исследования**. Система образования, в том числе высшее гуманитарное образование, в настоящее время испытывает определенные трудности. Перед ней стоят острые проблемы, являющиеся следствием осуществляемых в стране глубоких реформ. Происходящие в обществе политические, социально-экономические, организационные преобразования требуют существенных перемен в подготовке будущих специалистов.

Современное общество нуждается в людях с высоким уровнем общего развития, с высоким уровнем профессионализма, инициативы и предприимчивости, творческих способностей. Это предопределяет перестройку процесса обучения в целом и каждой из его сторон, в особенности мотивационной. Известно, что основой успешной учебной деятельности любого студента является высокий уровень мотивации к данному виду деятельности.

Проблема мотивации учения появилась тогда, когда человек осознал необходимость целенаправленного обучения подрастающего поколения и приступил к подобному обучению как специально организованной деятельности.

Возникнув, эта проблема до настоящего времени является, если не главной, то одной из важнейших в психологии и педагогике, ей посвящено немалое число работ (Л.И.Божович [1], В.Ф.Моргун, Г.И.Ибрагимов, В.С.Ильин, Ш.А.Амонашвили, М.В.Матюхина, А.К.Маркова [2] и др.)

Важность решения проблемы мотивации учебной деятельности определяется тем, что мотивация учения является существенно необходимой для эффективного осуществления учебного процесса. Известно, что именно отрицательное или безразличное отношение к учению может быть причиной низкой успеваемости или неуспеваемости студента. Диагностика и коррекция мотивации учения, как основа решения проблемы мотивации учения, является насущной задачей психологов - специалистов в сфере образования.

Проблема состоит в том, чтобы определить особенности мотивации студентов, которые наилучшим образом способствовали бы максимальному развитию и созреванию личности и реализации.

Необходимо согласиться с А.К.Марковой [2, с.12], что формирование мотивов учения - это создание в Вузе условий для появления побуждений к учению (мотивов, целей). Известно, что студенты побуждаются к учению целым комплексом мотивов. Однако преподаватели Вузов, имея рекомендации по формированию отдельных мотивов (интерес к предмету, долг как мотив учения и др.), не обращают внимания на другие мотивы учения.

Несмотря на значительное количество исследований, посвященных мотивации учебной деятельности студентов высших учебных заведений, необходимо отметить, что особенности мотивации студентов гуманитарных факультетов не исследовались. Кроме того, при приеме в Вузы и в процессе учебной деятельности не учитывается такой важнейший фактор как тип личности, определяющий сильные и слабые ее стороны.

**Степень изученности**. Успехи отечественной и зарубежной психологии, социологии, педагогики, медицины и других наук создали необходимые условия для разработки проблемы мотивации учебной деятельности. Важное значение в этом плане имеют работы по разработке методологических, философских концепций о сущности личности, об общественно-деятельностной обусловленности её свойств и качеств (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г.Ананьев, Л.И.Анциферова, Л.П.Буева, Л.С.Выготский, И.С.Кон, Х.Хекхаузен [3] А.Н.Леонтьев [4], С.Л.Рубинштейн [5], В.В.Чудновский, Э.Г.Юдин и др.).

Серьёзные успехи в последнее время достигнуты в области раскрытия биосоциальной природы человека (Н.П.Дубинин, Б.Ф.Ломов, В.Ф.Сержантов, П.В.Симонов и др.). Это позволило существенно обновить научный арсенал психолого-педагогических исследований, более глубже проникнуть в механизмы становления личности в процессе психолого-педагогического руководства её развитием.

Значительно расширили возможности педагогического поиска в области мотивации деятельности исследования побудительных сил активности развивающейся личности, природы мотивов, зависимостей, определяющих их трансформации и развитие (В.Г.Асеев, Л.И.Божович [1], Ильин Е.П. [6], А.Г.Ковалев, А.Н.Леонтьев[4], В.С.Мерлин, К.Обуховский, З.И.Равкин, Ш.Т.Чхартишвили, Х.Хекхаузен [3], Р.Х.Шакуров, Ю.В.Шаров, П.М.Якобсон и др.).

В настоящее время существует большое количество теорий мотивации, которые отражают различные взгляды на такие феномены как нужда, потребность, мотив, мотивация, интересы, склонности и т д.

В нашей стране вопросами мотивации поведения человека занимались такие известные ученые психологи как А.Ф. Лазурский, Н.Н. Ланге, А.Н. Леонтьев [4], С.Л.Рубинштейн [5], Л.С. Выготский первый, кто начал изучать вопрос формирования произвольной мотивации. Огромнейший вклад в развитие мотивации учебной деятельности сделан Л.И. Божович [1], А.К. Марковой [2].

Все ученые, занимавшиеся проблемой мотивации учебной деятельности, подчеркивают большую значимость ее формирования и развития у студентов, так как именно она является гарантом формирования познавательной активности, и как следствие развивается мышление, приобретаются знания, необходимые для успешной деятельности личности в последующей жизни.

В последнее время стала обозначаться проблема мотивации учебной деятельности студенческой молодежи. Как одно из ведущих личностных образований мотивы, являясь важным регулятором деятельности, определяют направление активности студента, устойчивость его поведения и нравственных образований. Как показывают результаты исследований, интерес к учению у студентов Вузов из года в год падает. Только 58,4 % студентов имеют достаточно развитый интерес к учебе. Причем налицо ярко выраженная тенденция снижения этого показателя от первого до третьего курса. Следствием такого снижения у студентов интереса к учебе является их довольно низкая активность в процессе учения.

Развитие мотивации учебной деятельности студентов должно проявляется в актуализации познавательных мотивов, мотивов овладения профессией и самореализации, приоритетности этих мотивов в иерархической структуре мотивации.

Знание психологического типа позволяет успешно выбирать подходящую специальность, показывает эффективные способы достижения успеха, позволяет избегать излишних трудностей.

Проблема мотивации не имеет однозначного решения, с разных теоретических позиций рассматриваются базовые понятия «мотив» и «мотивация» в исследованиях Л.И. Анцыферовой, В.Г. Асеева, Л.И. Божович, А.В. Брушлинского, П.Я. Гальперина, Б.И. Додонова, Е.П. Ильина, К. Левина, В.И. Ковалева, А. Маслоу, С.Л. Рубинштейна, Н.Ф. Талызиной, X. Хекхаузена, и др.

Высоко оценивая вклад отечественных, зарубежных ученых и полученные ими научные, методологические и практические результаты, необходимо отметить, что в настоящее время проблема мотивации учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов требует их исследования и систематизации. Проблема исследования определила объект, предмет и цели исследования.

**Предмет исследования**:мотивация учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов.

**Объект исследования**: объектами данного исследования являются: студенты гуманитарных факультетов, в возрасте 17-25 лет, обучающихся на 1,3,5 курсах филологического, исторического и юридического факультетов Самарского Государственного университета.

**Цель исследования**: выявление особенностей мотивации учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов.

**Задачи исследования**:

1. Анализ понятий «мотивов и мотивации»;

2. Рассмотреть место учебной деятельности в жизни студентов гуманитарных факультетов.

3. Подбор инструментария исследования

4. Проведение эмпирического исследования.

5. Анализ результатов исследования.

**Структура работы:** дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложения.

# Глава 1 Теоретико-методологические основы мотивации учебной деятельности

#

# 1.1 Сравнительный анализ предметно-методологических подходов к изучению понятий «мотива» и «мотивации»

Психология мотивации является одним из важнейших разделов психологической науки. Проведены многочисленные исследования, которые привели к созданию различных теорий мотивации и внесли большой вклад в изучение конкретных видов мотивов.

Истоки основных направлений исследования мотивации в зарубежной психологии в целом берут начало в теории эволюции Ч.Дарвина (1859). Эта теория коренным образом пересмотрела противопоставление разумности и свободы воли, присущих человеку, и машинообразности, инстинктивности поведения животных, утвердив наличие исторической связи между развитием человека и животных [7, с.5].

Теория Ч.Дарвина стала основанием развития трех подходов к разработке проблемы мотивации.

1. Первый подход трактовал человека как высшее животное. Отсюда следовал вывод, что развитие интеллекта у человека имеет предпосылки у животных, следовательно, современные виды животных должны обладать зачатками интеллекта. Таким образом, были начаты исследования поведения животных. Наибольшее влияние на разработку данного подхода оказали И.П.Павлов (1909) и Э. Торндайк (1911). Они заложили основы ассоциативного направления в исследованиях мотивации. И.П. Павлов основал линию психологии активации, Э. Торндайк - линию психологии научения, ставшую центральной проблемой бихевиоривма.

Предметом психологии бихевиористы считают не психику, а поведение, мотивы которого понимаются как причина телесных реакций организма в ответ на внешние воздействия - стимулы.

В необихевиористских концепциях появляются понятия «драйв» (побудительная сила или первичные животные побуждения), «потребность». Ими стремятся объяснить активность человека и животных, когда явно отсутствует внешняя стимуляция. Однако понятия «потребность», «драйв» и «мотив» неправомерно отождествляются или незначительно различаются.

Мотивация понимается как общий термин для обозначения активности организма, в ней выделяются только энергетизирующие и активизирующие свойства, и в целом, она обусловлена лишь изнутри, главным образом, органическими потребностями, драйвами. Важно отметить, что изучение мотивации, как правило, осуществлялось на животных и затем механически переносилось на человека [8, с.14].

2. Второй подход базировался на существовании между человеком и животными общих биологических корней. Отсюда следовал вывод, что инстинктивные тенденции, присущие животным, имеют место и у человека.

Данное положение было реализовано в двух направлениях.

Первое направление - это теория инстинкта В. Мак-Дауголла (1908). Мак-Дауголл считал инстинкт единственной категорией, связанной с мотивацией, рассматривая его, как врожденный побудитель.

Мотив, по Мак-Дауголлу, возникает только у человека и появляется на уровне осознаваемого рефлекторного действия. Позднее Мак-Дауголл (1932) заменил понятие «инстинкт» менее определенным понятием «склонность», которое понимал как форму целенаправленной активности, включив в его структуру познавательные, эмоциональные, поведенческие, побудительные компоненты. Термин «мотивация» буквально означает «то, что вызывает движение», т.е. в широком смысле мотивацию можно рассматривать как фактор (механизм), детерминирующий поведение.

Второе направление, принадлежащее рассматриваемому подходу, - это исследование собственно человеческой мотивации. Наибольшее влияние на разработку данного направления оказали З.Фрейд (1900, 1915), Н.Ах (1910), К.Левин (1926, 1935) [8] .

3. Третий подход - наличие внутривидовой изменчивости подтолкнуло к исследованию индивидуальных различий. Вначале это были исследования, проведенные для измерения индивидуальных особенностей у людей (Ф.Гальтон, А. Бине, В.Штерн). При исследовании мотивации данный подход был реализован в трудах Г. Мюррея (1938), Г. Оллпора (1937), Дж. Аткинсона (1966,1970), Д.Мак-Клеланда (1961), Д.Кеттелла (1950), А. Маслоу (1954) и др [9, с.15].

Не следует отождествлять мотивации и потребности. Потребности далеко не всегда преобразуются в мотивационные возбуждения, в то же время без должного мотивационного возбуждения невозможно удовлетворение соответствующих потребностей. Во многих жизненных ситуациях имеющаяся потребность по тем или иным причинам не сопровождается мотивационным побуждением к действию. Образно говоря, потребность говорит о том, «что нужно организму», а мотивация мобилизует силы организма на достижение «нужного».

Потребность, перерастая в мотивацию, активирует ЦНС и другие системы организма. При этом она выступает как энергетический фактор («слепая сила», по И.П. Павлову), побуждающий организм к определенному поведению.

Мотивационное возбуждение можно рассматривать как особое, интегрированное состояние мозга, при котором на основе влияния подкорковых структур осуществляется вовлечение в деятельность коры больших полушарий. В результате живое существо начинает целенаправленно искать пути и объекты удовлетворения соответствующей потребности.

 Суть этих процессов четко выразил А.Н. Леонтьев в словах: «мотивация - это опредмеченная потребность, или «само целенаправленное поведение» [4, с.22].

Особый вопрос заключается в том, каков механизм перерастания потребности в мотивацию. В отношении некоторых биологических потребностей (голод, жажда) этот механизм, связан с принципом гомеостаза. Согласно этому принципу, внутренняя среда организма должна всегда оставаться постоянной, что определяется наличием ряда неизменных параметров (жестких констант), отклонение от которых влечет резкие нарушения жизнедеятельности. Примерами таких констант служат: уровень глюкозы в крови, содержание кислорода, осмотическое давление и т.д.

В результате непрерывно идущего обмена веществ эти константы могут смещаться. Их отклонение от требуемого уровня приводит к включению механизмов саморегуляции, которые обеспечивают возвращение констант к исходному уровню. В каких-то пределах эти отклонения могут быть компенсированы за счет внутренних ресурсов. Однако внутренние возможности ограничены. В таком случае в организме активизируются процессы, направленные на получение необходимых веществ извне. Именно этот момент, характеризующий, например, изменение важной константы в крови, можно рассматривать как возникновение потребности. По мере истощения внутренних ресурсов происходит постепенное нарастание потребности. По достижении некоторого порогового значения потребность приводит к развитию мотивационного возбуждения, которое должно привести к удовлетворению потребности за счет внешних источников.

 Потребность перестает в мотивацию лишь по достижении некоторого уровня, при превышении этого условного порога человек, как правило, не может игнорировать нарастающую потребность и подчиненную ей мотивацию [9, с.17-18].

В любой мотивации необходимо различать две составляющие: энергетическую и направляющую.

Первая отражает меру напряжения потребности, вторая - специфику или семантическое содержание потребности. Таким образом, мотивации различаются по силе и по содержанию.

* В первом случае они варьируют в диапазоне от слабой до сильной.
* Во втором - прямо связаны с потребностью, на удовлетворение которой направлены.

Соответственно так же, как и потребности, мотивации принято разделять:

1. Низшие (первичные, простые, биологические)
2. Высшие (вторичные, сложные, социальные).

Примерами биологических мотиваций могут служить голод, жажда, страх, агрессия, половое влечение, забота о потомстве. Биологические и социальные мотивации определяют подавляющее большинство форм целенаправленной деятельности живых существ.

В силу многообразия разные потребности нередко сосуществуют одновременно, побуждая индивида к различным, иногда взаимоисключающим стилям поведения. Например, могут остро конкурировать потребность безопасности (страх) и потребность защитить свое дитя (материнский инстинкт). Именно поэтому нередко происходит своеобразная «борьба» мотиваций и выстраивание их иерархии.

 В формировании мотиваций и их иерархической смене ведущую роль играет принцип доминанты, сформулированный А.А. Ухтомским (1925). По этому принципу, в каждый момент времени доминирует та мотивация, в основе которой лежит наиболее важная биологическая потребность. Сила потребности, т.е. величина отклонения физиологических констант или концентрации соответствующих гормональных факторов, получает свое отражение в величине мотивационного возбуждения структур лимбической системы и определяет его доминантный характер.

Консервативный характер доминанты проявляется в ее инертности, устойчивости и длительности. В этом заключается ее большой биологический смысл для организма, который стремится к удовлетворению этой биологической потребности в случайной и постоянно меняющейся внешней среде. В физиологическом смысле такое состояние доминанты характеризуется определенным уровнем возбудимости центральных структур, обеспечивающей их высокую отзывчивость и «впечатлительность» к разнообразным воздействиям [9, с.19].

Доминирующее мотивационное возбуждение, побуждающее к определенному целенаправленному поведению, сохраняется до тех пор, пока не будет удовлетворена вызвавшая его потребность. При этом все посторонние раздражители только усиливают мотивацию, а одновременно с этим все другие виды деятельности подавляются. Однако в экстремальных ситуациях доминирующая мотивация обладает способностью трансформировать свою направленность, а, следовательно, и реорганизовывать целостный поведенческий акт, благодаря чему организм оказывается способным достигать новых, неадекватных исходной потребности результатов целенаправленной деятельности. Например, доминанта, созданная страхом, в исключительных случаях может превратиться в свою противоположность - доминанту ярости.

Марютина Т.И. и Кондаков И.М. [10, с. 77] описывают следующие механизмы мотивации.

1. Нейронные механизмы мотивации. Возбуждение мотивационных подкорковых центров осуществляется по механизму триггера: возникая, оно как бы накапливается до критического уровня, когда нервные клетки начинают посылать определенные разряды и сохраняют такую активность до удовлетворения потребности.

Мотивационное возбуждение усиливает работу нейронов, степень разброса их активности, что проявляется в нерегулярном характере импульсной активности нейронов разных уровней мозга. Удовлетворение потребности, напротив, уменьшает степень разброса в активности нейронов, переводя нерегулярную активность нейронов различных уровней мозга - в регулярную.

 Доминирующая мотивация отражается в характерном распределении межстимульных интервалов у нейронов различных отделов мозга. При этом распределение межстимульных интервалов для различных биологических мотиваций (например, жажда, голод и т.п.) носит специфический характер. Однако практически в любой области мозга можно найти значительное число нейронов со специфическим для каждой мотивации распределением межстимульных интервалов. Последнее, по мнению К.В. Судакова, позволяет говорить о голографическом принципе отражения доминирующей мотивации в деятельности отдельных структур и элементов мозга.

2. Физиологические механизмы мотиваций. Первые представления о физиологической природе мотиваций были основаны на интерпретации сигналов, поступающих от периферических органов. При этом считалось, что мотивации возникают в результате стремления организма избежать неприятных ощущений, сопровождающих различные побуждения. Например, животное утоляет жажду, чтобы избавиться от сухости в полости рта и глотки, поедает пищу, чтобы избавиться от мышечных сокращений пустого желудка и т.д.

3. Были выдвинуты теории, в которых основное внимание уделялось гуморальным факторам мотиваций. Так, голод связывался с возникновением так называемой «голодной крови», т.е. крови с существенным отклонением от обычной разницы в концентрации глюкозы. Предполагалось, что недостаток глюкозы в крови приводит к «голодным» сокращениям желудка. Мотивация жажды также оценивалась как следствие изменения осмотического давления плазмы крови, или снижения внеклеточной воды в тканях. Половое влечение ставилось в прямую зависимость от уровня половых гормонов в крови.

Экспериментальным путем, например, было установлено, что в латеральном гипоталамусе располагается центр голода, побуждающий организм к поискам и приему пищи, а в медиальном гипоталамусе - центр насыщения, ограничивающий прием пищи. Двухстороннее разрушение латеральных ядер у подопытных животных приводит к отказу от пищи, а их стимуляция через вживленные электроды - к усиленному потреблению пищи. Разрушение некоторых участков медиального таламуса влечет за собой ожирение и повышенное потребление пищи.

Однако гипоталамические структуры не могут рассматриваться в качестве единственных центров, регулирующих мотивационное возбуждение. Первая инстанция, куда адресуется возбуждение любого мотивационного центра гипоталамуса, - лимбическая система мозга. При усилении гипоталамического возбуждения оно начинает широко распространяться, охватывая кору больших полушарий и ретикулярную формацию. Последняя оказывает на кору головного мозга генерализованное активирующее влияние. Фронтальная кора выполняет функции построения программ поведения, направленных на удовлетворение потребностей.

Именно эти влияния и составляют энергетическую основу формирования целенаправленного поведения для удовлетворения насущных потребностей [8, с.82].

Существует несколько теорий мотиваций, рассмотрим наиболее важные для нашего исследования.

1. Наиболее полное психофизиологические описание поведения дает теория функциональных систем (ФС) П.К. Анохина. Согласно теории ФС, немотивированного поведения не существует. Мотивация активизирует работу ФС, в первую очередь афферентный синтез и акцептор результатов действия. Соответственно активируются афферентные системы (снижаются сенсорные пороги, усиливаются ориентировочные реакции) и активизируется память (актуализируются необходимые для поисковой активности образы-энграммы памяти) [11, с.44-45].

Мотивация создает особое состояние ФС «предпусковую интеграцию», которая обеспечивает готовность организма к выполнению соответствующей деятельности.

Таким образом, мотивация оказывается существенным компонентом функциональной системы поведения. Она представляет собой особое состояние организма от начала поведенческого акта до получении полезных результатов и определяет целенаправленную поведенческую деятельность организма и характер его реагирования на внешние раздражители.

2. Теория редукции драйва, предложенная К. Халлом (Hull, 1943), еще в середине ХХ в., утверждала, что динамика поведения при наличии мотивационного состояния (драйва) непосредственно обусловлена стремлением к минимальному уровню активации, которое обеспечивает организму снятие напряжения и ощущение покоя. Согласно этой теории, организм стремится уменьшить избыточное напряжение, вызванное мотивационным драйвом.

Однако, как показали дальнейшие исследования, стремление к редукции драйва - не единственный фактор, детерминирующий поведение. Редукция драйва не может объяснить все виды поведения, направленные на поиск новой дополнительной стимуляции.

Индивидуальные различия по такой черте личности, как экстраверсия - интроверсия, описаны Г. Айзенком (Eysensk, 1985). Они зависят от особенностей функционирования восходящей ретикулярной активирующей системы. Эта структура контролирует уровень активации коры больших полушарий.

Г. Айзенк утверждает, что в тишине (например, при работе в библиотеке) у экстравертов возникает потребность что-то сделать (разговаривать с другими, слушать музыку в наушниках, делать перерывы). Поскольку интроверты, напротив, высоко активированы, любое дальнейшее увеличение уровня активации для них неприятно.

3. Необходимо отметить, что потребностные теории мотивации имеют значительную историю своего существования. Научному изучению причин активности человека и животных, их детерминации, положили начало еще великие мыслители древности - Аристотель, Гераклит, Демокрит, Лукреций, Платон, Сократ, упоминавшие о «нужде» как учительнице жизни.

Демокрит, например, рассматривал нужду (потребность) как основную движущую силу, которая не только привела в действие эмоциональные переживания, но сделала ум человека изощренным, позволила приобрести язык, речь и привычку к труду. Вне потребностей человек не смог бы выйти из дикого состояния [9, с.47].

Гераклит подробно рассматривал побудительные силы, влечения, потребности. По его мнению, потребности определяются условиями жизни, поэтому свиньи радуются грязи, ослы золоту предпочитают солому, птицы купаются в пыли и золе и т. д. Говоря о связи побудительных сил и разума, Гераклит отмечал, что всякое желание покупается ценою «психеи», поэтому злоупотребление вожделениями ведет к ее ослаблению. В то же время умеренность в удовлетворении потребностей способствует развитию и совершенствованию интеллектуальных способностей человека [6, с. 19].

Сократ писал о том, что каждому человеку свойственны потребности, желания, стремления. При этом главное заключается не в том, каковы стремления человека, а в том, какое место они занимают в его жизни. Человек не может преодолеть свою природу и выйти из-под зависимости от других людей, если он не в состоянии управлять своими потребностями, желаниями и поведением. Люди, не способные укрощать свои побуждения, являются рабами телесных страстей и внешней действительности. Поэтому человек должен стремиться к минимизации потребностей и удовлетворять их только тогда, когда они становятся действительно насущными. Все это приблизило бы человека к богоподобному состоянию, и главные усилия воли и разума он смог бы направлять на поиск истины и смысла жизни [6,с.20].

У Платона потребности, влечения и страсти образуют «вожделеющую», или «низшую», душу, которая подобна стаду и требует руководства со стороны «разумной и благородной души».

Аристотель сделал значительный шаг вперед в объяснении механизмов поведения человека. Он полагал, что стремления всегда связаны с целью, в которой в форме образа или мысли представлен объект, имеющий для организма полезное или вредное значение. С другой стороны, стремления определяются потребностями и связанными с ними чувствами удовольствия и неудовольствия, функция которых состоит в том, чтобы сообщать и оценивать пригодность или непригодность данного объекта для жизни организма. Таким образом, любое волевое движение и эмоциональное состояние, определяющие активность человека, имеют природные основания.[6, с. 22]

Близки к этим воззрениям и взгляды Лукреция. Источниками воли, по его мнению, являются желания, вытекающие из потребностей.

К. Гельвеций источником активности человека считал страсти. Физические, или природные, страсти возникают из-за удовлетворения или неудовлетворения потребностей. Последние он отождествлял с ощущениями.

Голландский философ Б. Спиноза считал главной побудительной силой поведения аффекты, к которым он относил в первую очередь влечения, связанные как с телом, так и с душой. Если влечение осознается, то оно превращается в желание.

Особое значение, пишет Ильин Е.П., придавали потребностям как основным источникам активности человека французские материалисты конца XVIII века. Э. Кондильяк понимал потребности как беспокойство, вызываемое отсутствием чего-либо, ведущего к удовольствию. Благодаря потребностям, полагал он, возникают все душевные и телесные привычки [6, с. 24].

П. Гольбах также подчеркивал определенную роль потребностей в жизни человека, но делал это глубже и последовательнее, считает Ильин. Потребности, писал Гольбах, выступают движущим фактором наших страстей, воли, умственной активности. Через мотивы, представляющие собой реальные или воображаемые предметы, с которыми связано благополучие организма, потребности, приводят в действие наши ум, чувства и волю и направляют их к тому, чтобы предпринять определенные меры для поддержания существования организма. Потребности человека беспрерывны, и это обстоятельство служит источником его постоянной активности. П. Гольбах в учении о потребностях утверждал, что для объяснения активности человека достаточно одних внешних причин, и полностью отвергал традиционное представление идеализма о спонтанной активности сознания, познавательной, эмоциональной и волевой деятельности [6, с.24].

Ильин считает, что большую роль потребностям в понимании поведения человека отводил Н. Г. Чернышевский. Только через них, считал он, можно понять отношение субъекта к объекту, определить роль материально-экономических условий для психического и нравственного развития личности. С развитием потребностей он связывал и развитие познавательных способностей. Первичными являются органические потребности, удовлетворение которых ведет и к появлению нравственно-эстетических потребностей. Животные наделяются лишь физическими потребностями, которые и определяют их поведение и психическую жизнь [6, с.25].

Также значительную роль в психической активности человека отводил потребностям Р. Вудвортс. Благодаря им, организм оказывается чувствительным к одним стимулам и безразличным к другим, что, таким образом, не только определяет характер двигательных реакций, но и влияет на восприятие окружающего мира.

4. В 20-е и последующие годы ХХ столетия в западной психологии появляются теории мотивации, относящиеся только к человеку (К. Левин [8]; Г. Олпорти др.). Здесь, наряду с органическими, выделены вторичные (психогенные) потребности, возникающие в результате обучения и воспитания (Г. Мюррей). К ним отнесены потребность в достижении успеха, в аффилиации и агрессии, потребность в независимости и противодействии, в уважении и защите, в доминировании и привлечении внимания, потребность в избегании неудач и вредных воздействий и т. д.

Г. Мюррей в работе «Исследование личности» (1938) разработал

вопросник для выявления индивидуальных различий в мотивах [11]. Возможность заранее выявить индивидуальные различия мотивов открыла путь интенсивным исследованиям. Д.Мак-Клеланд и Дж.Аткинсон в 50-х годах на основе «Тематического апперцепционного теста» Г.Мюррея разработали и валидизировали эксперимент по измерению индивидуальных различий в мотивах. Выделялись и измерялись мотивы достижения, аффилиации, власти. Была выдвинута концепция «мотивация достижения успеха», в которой активность, ориентированная на достижение успеха, понимается как результат двух противоположных тенденций в поведении личности – «стремление к успеху» и «избегание неудачи». Вводится понятие «субъективная вероятность» успеха или неудачи, за счет которого более определенно раскрывается содержание побудительной ценности объекта цели, устанавливается более четкая связь между осознаваемым уровнем трудности и побуждением. Новым в данной теории является и то, что в ней рассматриваются не реакции, а действия (в том числе и вербальные) [11, с.19].

Воздействующие стимулы преобразуются в зависимости от мотивов, их значимости и оценки. Это определяет аффективное состояние и характеристику действий. Вместе с тем авторы игнорируют социальную детерминацию поведения, общественно - исторические концепции личности, называя сбою теорию «аисторической».

Свою классификацию потребностей человека дал и представитель гуманистической психологии А. Маслоу. В своей работе «Мотивация и личность» он развивает концепцию самоактуализации личности (1954,1957). По Маслоу, мотивы определяются потребностями, которые имеют несколько уровней:

* физиологические потребности;
* потребности в свободе и безопасности;
* в любви;
* в достижениях и признании;
* в самоактуализации.

5. Ильин Е.П. [6, с.27] утверждает, что в XX веке понятие «мотивация» остается тесно связанным с понятием «потребности». При этом потребностные теории мотивации противопоставлялись взглядам на мотивацию бихевиористов, согласно которым поведение развертывается по схеме «стимул - реакция».

Бихевиористы отмечали, что термин «мотивация» слишком общий и недостаточно научный, что экспериментальная психология под этим названием фактически изучает потребности, влечения (драйвы), имеющие чисто физиологическую природу. Бихевиористы объясняют поведение через схему «стимул - реакция», рассматривая раздражитель как активный источник реакции организма. Для них проблема мотивации не стоит, так как, с их точки зрения, динамическим условием поведения является реактивность организма, т. е. его способность отвечать специфическим образом на раздражители. Правда, при этом отмечается, что организм не всегда реагирует на воздействующий извне стимул, в связи, с чем в схему введен фактор (названный мотивацией), объясняющий различия в реактивности.

«Но снова этот фактор свелся к чисто физиологическим механизмам: различию в чувствительности организма к данному стимулу, т. е. к порогам ощущений» [6,с. 28] Исходя из этого, мотивацию стали понимать как состояние, функция которого в снижении порога реактивности организма на некоторые раздражители. В этом случае мотив рассматривается как энергизатор или сенсибилизатор.

6. В конце прошлого века появились когнитивные теории мотивации. Согласно этой концепции У. Джемс выделял несколько типов принятия решения (формирования намерения, стремления к действию) как сознательного преднамеренного мотивационного акта. Объекты мысли, задерживающие окончательное действие или благоприятствующие ему, он называет основаниями, или мотивами, данного решения. Когнитивные теории мотивации повлекли за собой введение в научный обиход новых мотивационных понятий: социальные потребности, жизненные цели, когнитивные факторы, когнитивный диссонанс, ценности, ожидание успеха, боязнь неудачи, уровень притязаний.[10, с.53]

Во второй половине XX века появились мотивационные концепции Дж. Роттера, Г. Келли, X. Хекхаузена [3], Дж. Аткинсона, Д. Макклелланда, для которых характерным является признание ведущей роли сознания в детерминации поведения человека.

Особая заслуга в развитии социологического исследовательского аппарата принадлежит Р. Кеттеллу. Он построил «динамическую решетку устремлений» и выделил мотивационные диспозиции типа «эргов» (от греч. ergon - энергия, работа), в которых видел своего рода, биологически обусловленные влечения, и «энграммы», природа которых содержится не в биологической структуре, а в истории жизни субъекта.

Во многих зарубежных мотивационных концепциях центральным психическим процессом, объясняющим поведение, становится принятие решения [10, с.55].

7. Новый этап изучения (психоаналитические теории мотивации), как говорит Ильин, «детерминации поведения» начался в конце XIX века в связи с появлением учения Зигмунда Фрейда о бессознательном и влечениях человека. В работе «Я и Оно» Фрейд ввел модель личности, как комбинация трех элементов:

* «Оно» - бессознательное. Представляет собой инстинктивное ядро личности, является примитивным, импульсивным, использует рефлекторные реакции и первичные представления.
* «Я» - сознательное. Представляет собой рациональную часть личности и руководствуется принципом реальности. Посредник между «Оно» и реальным миром.
* «Сверх-Я» - область социальных норм и нравственных установок. Своего рода цензура, выполняет «родительскую», контролирующую функцию.

Он придавал решающую роль в организации поведения бессознательному ядру психической жизни, образуемому мощными влечениями. В основном сексуальными (либидо) и агрессивными, требующими непосредственного удовлетворения и блокируемые «цензором» личности - «Сверх-Я», т. е. интериоризированными в ходе социализации индивида социальными нормами и ценностями. Если у У.Джемса мотивация, в решающей степени связывалась с сознательным принятием решения (с учетом многих внешних и внутренних факторов), то у 3. Фрейда и его последователей в детерминации поведения решающая роль отводилась бессознательному, подавление побуждений которого со стороны «Сверх-Я» приводит к неврозам [9,с. 79.].

В этом же направлении разрабатывал свою теорию и У. Макдауголл, который считал, что у человека имеется восемнадцать инстинктов. Он выдвинул «гормическую» концепцию, согласно которой движущей силой поведения, в том числе и социального, является особая врожденная (инстинктивная) энергия («горме»), определяющая характер восприятия объектов, создающая эмоциональное возбуждение, и направляющая умственные и телесные действия организма к цели. Каждому инстинкту соответствует своя эмоция, которая из кратковременного состояния превращается в чувство как устойчивую и организованную систему диспозиций - предрасположений к действию.

Работы Мак-Дауголла дали новый импульс развитию проблемы мотивации в русле теории личности, обосновав необходимость включения в понятие личности тех или иных мотивационных характеристик.

Однако в целях нашего исследования необходимо отметить теорию «Психологических типов» Карла Густова Юнга, в которой он на многих примерах показывает и доказывает существование двух базовых психических установок или, точнее, направленностей - "во вне" и "во внутрь" - экстраверсия и интроверсия, соответственно. Кроме, того Юнг с той же основательностью описывает 4 психических функции - мышление, чувство, ощущение и интуицию. Все эти понятия у него разработаны очень подробно и во всех возможных комбинациях. Вкратце, все сводится к делению людей на 8 типов, в соответствии с основной направленностью и наиболее развитой психической функцией [9, с.82].

Такое понимание очень примитивно, поскольку, на самом деле, границы между типами размытые, да и в расчет надо брать не только сознательную установку, но и бессознательную. К тому же, в разных жизненных ситуациях, на первый план могут выходить разные функции, а, стало быть, психологический тип - это лишь предрасположенность к соответствующему типу реагирования и восприятия (адаптации), а не жесткий поведенческий шаблон. Экстраверт в целом может быть интровертом в частностях, и наоборот.

Но не стоит недооценивать важность предложенной Юнгом типологии. При всей своей расплывчатости и переменчивости в частностях, тип человека весьма стабилен в целом. Можно один раз вычислить свой тип и не сомневаться в нем лет до 40, когда начинают происходить всякие глобальные трансформации психического устройства.

Тип личности – устойчивая психологическая структура, определяющая сильные и слабые стороны личности. Знание психологического типа позволяет успешно выбирать подходящую специальность, показывает эффективные способы достижения успеха, позволяет избегать излишних трудностей.

* Экстраверсия – направление внимания преимущественно во внешний мир, на объекты.
* Интроверсия – обращение внимания преимущественно на свой внутренний мир и на свои взаимоотношения с объектами.

Юнг, опираясь на свой шестидесятилетний опыт работы психологом, увидел, что эта структура наполнена у разных людей совершенно по-разному. Он классифицировал устойчивые, возможно врожденные различия в поведении, способностях людей, склонностях к заболеваниям, особенностях внешности.

Учитывая эти особенности, Юнг описал восемь психологических типов личности. Он увидел, что одни люди лучше обрабатывают логическую информацию (рассуждения, умозаключения, доказательства), а другие – эмоциональную (отношения людей, чувства). Одни обладают более развитой интуицией (предчувствие, ощущение времени, восприятие в целом, схватывание идей на лету), другие – более развитыми ощущениями (восприятие внешних и внутренних сенсорных раздражителей). В результате чего Юнг определял типы: мыслительный, чувствующий, интуитивный, ощущающий. Каждый из них может быть экстравертом или интровертом.

Психологические функции – открытые Юнгом механизмы обработки информации психикой человека. Всего таких функций четыре, в соционике им даны условные названия: логика, этика, интуиция, сенсорика [9, с.85-86].

Логикой называется психологическая функция для обработки информации об объективных сторонах жизни, законах и технологиях. Оценивает полученную информацию по принципу: правильно – неправильно, целесообразно – нецелесообразно.

Этикой в соционике называется функция, обрабатывающая информацию о чувствах и эмоциях людей. Оценивает поступившую информацию по принципу: хорошо – плохо.

Интуицией Юнг назвал психологическую функцию непосредственного восприятия действительности, собирающую мелкие частицы информации в целостную картину. Частицы эти настолько мелкие, что восприятие их остается неосознанным.

Сенсорикой называется психологическая функция, обрабатывающая информацию о физическом раздражении, здоровье, комфорте, силе. Воспринимает конкретные факты, собирает информацию здесь и сейчас.

Рациональное, по Юнгу, есть разумное, соотносящееся с разумом, соответствующее ему. Информация о рациональном обрабатывается с помощью оценочных функций: логики и этики.

Иррациональное – основанное не на разуме, а на непосредственном восприятии действительности. Информацию об иррациональном обрабатывают функции интуиция и сенсорика. Базисом Юнга называется совокупность четырех основных дихотомий у каждого типа:

* Экстраверсия-интроверсия
* Интуиция - сенсорика
* Мышление - эмоции
* Иррациональность-иррациональность

Юнг считал оптимальной пропорцией 70:30 по каждой из дихотомии у здоровых людей. Связь различных моделей психики в разных теориях показана в таблице 1.

**Таблица 1 - Связь различных моделей психики**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Зигмунд Фрейд | Карл Густав Юнг | Эрик Берн |
| Психоанализ | Аналитеческая психология  | Трансактный анализ  |
| Я (Эго)  | Эго | Взрослый |
|  | Анима / Анимус  | Ребенок |
| Оно (Ид)  | Тень | Родитель к другим  |

На работе от человека требуется компетентность, умение перерабатывать много информации, связанной с данной предметной областью, то есть те части личности, которые свойственны взрослому (по Берну). Это базовая и творческая функция в соционе (блок Эго). Именно по ним человек наиболее продуктивен. Базовая функция – цель, творческая – средство. Каждая из функций для психотипа занимает свое место и работает определенным образом [9, с.89].

Кстати, исследования, проведенные американскими социологами совместно с психологами показали, что точные науки чаще всего выбирают экстраверты, а гуманитарные науки – интроверты. Другие исследования – наоборот.

8. Биологизаторские теории мотивации обращаются к понятию «мотивация лишь для объяснения причин активности организма» [6, с.27].

О мотивации в этом случае говорят как о мобилизации энергии. При этом исходят из представлений, что естественным для организма является состояние неактивности и, чтобы произошел его переход к активности, необходимы какие-то особые побудительные силы. Если же рассматривать живой организм как активный, то понятие «мотивация», с точки зрения этих ученых, становится лишним. По мнению Ильина Е.П. несостоятельность этих взглядов в том, что состояние физиологического покоя является тоже активным состоянием.[9, с. 84]

Среди отечественных психологов начала XX века, поднимавших вопросы о мотивации поведения человека, отмечают, прежде всего, А. Ф. Лазурского, опубликовавшего в 1906 году книгу «Очерк науки о характерах». В ней довольно большое место отводится обстоятельному обсуждению вопросов, связанных с желаниями и влечениями, борьбой мотивов и принятием решений, устойчивостью решений (намерений) и способностью к внутренней задержке побудительных импульсов. Высказанные А. Ф. Лазурским в книге положения не утратили актуальности и в настоящее время.

О влечениях, желаниях и «хотениях» человека, в связи с вопросами о воле и волевых актах, рассуждал в своих работах и другой крупный отечественный психолог Н. Н. Ланге (1914). В частности, он дал свое понимание отличий влечений от «хотений», полагая, что последние - это влечения, переходящие в активные действия. Для него «хотение» - это деятельная воля [9, с. 87].

В 20-х годах и позже вопросы мотивации поведения рассматривал В. М. Боровский (1927), Н. Ю. Войтонис (1929, 1935), стоявший на биологизаторских позициях. Л. С. Выготский в своих работах тоже не оставил без внимания проблему детерминации и мотивации поведения человека. Так, в учебном пособии «Педология подростка» он отводит большую главу вопросу о сущности интересов и их изменении в подростковом возрасте. Он считал, что проблема соотношения влечений и интересов является ключом к пониманию психического развития подростка, которое обусловлено, прежде всего, эволюцией интересов и поведения ребенка, изменением структуры направленности его поведения. Несмотря на некоторую односторонность в вопросе об интересах, Ильин считает, несомненно, положительным в его взглядах было убеждение, что интересы не являются навыками, как считали в то время многие психологи. В другой работе - «Истории развития высших психических функций» - Л. С. Выготский уделяет большое внимание вопросу о «борьбе мотивов». Одним из первых он стал разделять мотив и стимул, говорил о произвольной мотивации.

В 40-х годах мотивацию, с позиции «теории установки», рассматривал Д. Н. Узнадзе, говоривший, что источником активности является потребность, которую он понимал очень широко, а именно «как то, что является нужным для организма, но чем он в данный момент не обладает» [11,с. 7].

Необходимо отметить многочисленные работы К.Левина. Он по существу является основоположником так называемой теории «социальной мотивации», в которой объясняет детерминацию поведения на основе взаимодействия личности и окружения в актуально складывающейся ситуации [8].

Мотивация, по К.Левину, выступает как актуальный процесс, который побуждает и направляет целенаправленное поведение. В качестве активных единиц психики К.Левин выделял потребности, мотивы, цели и намерения [8,с. 47].

Идея сближения целей и намерений с потребностями и мотивами является существенным теоретическим положением в понимании внутренних механизмов поведения и деятельности человека. К. Левиным была создана модель мотивации «ожидание – ценность», оказавшее существенное влияние на большинство современных положений теории мотивации (Дж. Аткинсон, Л.Фестингер, Х.Хекхаузен и др.). Однако К.Левину не удалось найти специфическое различие между потребностями, целями, ценностями и мотивами, что привело его к выделению двух равнозначных мотивационных переменных - врожденных (аналогичных побуждениям животных) и приобретенных, свойственных только человеку.

Трудно переоценить влияние работ К.Левина и его учеников на экспериментальное исследование мотивации в психологии человека. Однако как подчеркивал М.Г. Ярошевский, теория К.Левина мало, что может сказать о возникновении и изменении познавательных структур, воспроизводящих объективную реальность.

Феномен мотивации оказывает огромное влияние на все виды деятельности человека, в том числе и на учебную деятельность студентов.

Впервые слово «мотивация» употребил А. Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины» (1900-1910). Затем этот термин прочно вошел в психологический обиход для объяснения причин поведения человека и животных [6, с. 87].

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), в другом случае - как совокупность мотивов (К. К. Платонов), в третьем - как побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность. Кроме того, мотивация рассматривается как процесс психической регуляции конкретной деятельности (М. Ш. Магомед-Эминов), как процесс действия мотива и как механизм, определяющий возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности (И. А. Джидарьян), как совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность (В. К. Вилюнас) [6, с. 88].

Все определения мотивации Ильин относит к двум направлениям. Первое рассматривает мотивацию со структурных позиций, как совокупность факторов или мотивов.

Например, согласно схеме В. Д. Шадрикова [12], 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 у авторов, по мнению Ильина Е.П. [6, с.21] выступает как вторичное по отношению к мотиву образование. Больше 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. Такая трактовка мотивации обусловлена тем, что мотив понимается как предмет удовлетворения потребности (А. Н.Леонтьев), т. е. мотив дан человеку как бы готовым. Его не надо формировать, а надо просто актуализировать (вызвать в сознании человека его образ) [6, с. 89].

Нелегко выяснить соотношения между мотивацией и мотивом и в книге И. А. Джидарьян. Она пишет, что, в отличие от мотивации, мотив имеет более узкое значение. В ней фиксируется собственно психологическое содержание, а именно тот внутренний фон, на котором развертывается процесс мотивации поведения в целом. Именно мотив энергизирует и направляет действия человека на каждый момент времени [6, с. 89].

В. Г. Леонтьев выделяет два типа мотивации [4, с. 13]:

* 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.

Таким образом, ни в понимании сущности мотивации, ее роли в регуляции поведения, ни в понимании соотношений между мотивацией и мотивом нет единства взглядов. Во многих работах эти два понятия используются как синонимы [13, с.115].

Большинство исследователей придерживаются следующих формулировок феномена мотивации. Мотивация:

1. процесс выбора между различными возможными действиями [14, с.73];
2. процесс, регулирующий, направляющий действие на достижение специфических для данного мотива целевых состояний и поддерживающий эту направленность [15, С. 220];
3. состояние направленности личности на определенные цели [16, с. 52].

Следовательно, сущность мотивации включает в себя две взаимодополняющие характеристики: статическую (состояние субъекта на данном временном отрезке) и динамическую (процессуальную) [14, с. 137].

Существенным для нашего исследования является выделение Б.И. Додоновым структурных компонентов мотивации:

* удовольствия от самой деятельности;
* значимости для личности непосредственного ее результата;
* «мотивирующей» силы вознаграждения за деятельность;
* принуждающего давления на личность [6, с. 70].

Первый и второй компоненты выявляют направленность, ориентацию на саму деятельность (ее процесс и результат), являясь внутренними по отношению к ней, а третий и четвертый фиксируют внешние (положительные и отрицательные по отношению к деятельности) факторы воздействия, определяемые как награда и избегание наказания. Они являются, по Дж. Аткинсону, составляющими мотивации достижения. Отметим, что такое структурное представление мотивационных составляющих, соотнесенное со структурой учебной деятельности обучающихся, значимо для анализа положительной мотивации учебной деятельности студентов.

Итак, в настоящее время за мотив принимают самые различные психологические феномены:

1. побуждение как состояние (С.Л. Рубинштейн);
2. потребность (А. Маслоу);
3. намерение (А.Н. Леонтьев);
4. цель (Л.И. Божович).

«Выход из создавшегося положения, - как полагает Е.П. Ильин, - объединить существующие точки зрения» [6, с.72].

Таким образом, под мотивом мы понимаем «сложное психологическое образование, побуждающее человека к сознательным действиям и поступкам и служащее для них основанием» [6, с.74].

Мотив является продуктом мотивации, т.е. «психической деятельности, конечной целью которой является формирование основания активности человека и побуждения к достижению выбранной цели» [6, с.76].

Попытки классифицировать мотивы делались неоднократно и с разных позиций. При этом выделение видов мотивов и их классификация зависят у многих авторов от того, как они понимают сущность мотива.

Так, деление мотивов на биологические и социальные, выделение мотивов самоуважения, самоактуализации, мотивов-стремлений к результату (мотивы достижения), мотивов-стремлений к самой деятельности, мотивов к успеху и избеганию неудачи в своей основе базируются на выделении и классификации различных видов потребностей человека (биологических и социальных).

В ряде случаев, как отмечает Ильин Е.П. [6, с. 83], основой для деления мотивов является принадлежность стимулов, вызывающих потребности, к внешним или внутренним. Деление мотивов на личностные и общественные, эгоистические и общественно значимые связано с установками личности, ее нравственностью, направленностью (Л. И. Божович [1]). Сюда же следует отнести, по В. И. Ковалеву, и идейные и нравственные мотивы (так как они отражают убеждения личности, ее мировоззрение, нравственные нормы и принципы поведения), и мотивы коллективистские (которые базируются на таких аттитюдах (установках), как нормы жизни данного коллектива, принятые личностью).

Таким образом, обозначение (название) мотивов в большинстве случаев происходит по ведущему (наиболее ярко выраженному) мотиватору. Такие мотивы можно назвать, пользуясь термином Л. С. Выготского, «однозначными», в отличие от «многозначных», в которых имеется сразу несколько мотиваторов, имеющих для человека противоположное значение - притягивающие и отталкивающие, приятные и неприятные.

Другой подход к выделению и классификации мотивов - по видам активности, проявляемой человеком: мотивы общения, игры, учения, профессиональной, спортивной и общественной деятельности и т. д. Здесь название мотива определяется видом проявляемой активности.

Еще один распространенный подход к классификации мотивов - с учетом их временной характеристики. С одной стороны, это ситуативные и постоянно (периодически) проявляющиеся мотивы, с другой - это мотивы кратковременные и устойчивые. Последние Ильин Е.П. называет мотивационными установками: оперативными - отсроченными для исполнения, и перманентными, долговременными, характеризующими направленность личности.

Ильиным Е.П. [6, с. 83], выделяются мотивы на основании их структуры:

1. Первичные (абстрактные) - с наличием только абстрактной цели,
2. Вторичные - с наличием конкретной цели; вторичные делятся на полные (с присутствием компонентов из всех блоков: потребностного, «внутреннего фильтра» и целевого) и укороченные (сформировавшиеся без участия блока «внутреннего фильтра»).

«Мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений» [17, с. 34].

«Поэтому становление мотивации есть не простое возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними». Соответственно при анализе положительной мотивации учебной деятельности необходимо не только определить доминирующий побудитель, но и учесть всю структуру мотивационной сферы обучающихся [6, с. 79].

Рассматривая эту сферу применительно к учебной деятельности, А.К. Маркова подчеркивает иерархичность ее строения, куда входят: потребность, смысл, мотив, цель, эмоции, отношение и интерес [2, с. 116].

Следовательно, мотивация учения может изучаться различными путями. В одном случае она рассматривается как предпосылка и условие учения, в другом - как результат, новообразование учебной деятельности [17, с. 19].

Анализ проблемы мотивации учения показывает, что каждая из сторон мотивационной сферы учения может иметь ряд содержательных и динамических характеристик.

К содержательным характеристикам могут быть отнесены те, которые связаны с внутренними особенностями учебной деятельности.

К динамическим - те, которые прямо не связаны с особенностями учебной деятельности и испытывают влияние психофизиологических особенностей обучающегося [18, с.38].

Поэтому наряду с разработкой представлений о параметрах мотивационной сферы, необходима детализация педагогических условий развития положительной мотивации учебной деятельности у студентов гуманитарных факультетов в процессе преподавания.

# 1.2 Место учебной деятельности в жизни студентов гуманитарных факультетов

В современном обществе образование стало одной из самых обширных сфер человеческой деятельности. В ней занято более миллиарда учащихся и почти 50 млн. педагогов. Заметно повысилась социальная роль образования: от его направленности и эффективности сегодня во многом зависят перспективы развития человечества. В последнее десятилетие мир изменяет свое отношение ко всем видам образования. Образование, особенно высшее, рассматривается как главный, ведущий фактор социального и экономического прогресса. Причина такого внимания заключается в понимании того, что наиважнейшей ценностью и основным капиталом современного общества является человек, способный к поиску и освоению новых знаний и принятию нестандартных решений [16, с. 29].

Российскую систему образования, российские традиции образования, которые во многом являлись эталоном в мире, в первую очередь, всегда отличали фундаментальность, академичность, широта. Но в окружающем мире сейчас многое меняется. И у нас все чаще стали говорить, что система, чересчур акцентированная на теоретические, главным образом, знания, в какой-то момент может стать или становится неповоротливой, не очень мобильной, гибкой для того, чтобы быстро реагировать на требования практической жизни, изменения, происходящие на рынке труда.

Наши студенты и школьники всегда занимали призовые места на всех европейских олимпиадах, когда требовалось применить, проверить объем знаний. Тут нам действительно равных не было. Но там, где вопросы касались непосредственного использования знаний на практике, перехода к применению этих знаний на творческом уровне, наши ребята несколько тускнели.

Дело, конечно, не в призовых местах. Все гораздо серьезнее. Тогда стало ясно, что в нашу систему образования надо внести, добавить практическую составляющую [19].

Следует подчеркнуть, что практически все развитые страны проводили различные по глубине и масштабам реформы национальных систем образования, вкладывая в них огромные финансовые средства. Реформы высшего образования обрели статус государственной политики, ибо государства стали осознавать, что уровень высшего образования в стране определяет ее будущее развитие.

В русле этой политики решались вопросы, связанные с ростом контингента студентов и числа вузов, качеством знаний, новыми функциями высшей школы, количественным ростом информации и распространением новых информационных технологий и т.д.

Но вместе с тем в последние 10-15 лет в мире все настойчивее дают о себе знать проблемы, которые не удается разрешить в рамках реформ, т.е. в рамках традиционных методических подходов, и все чаще говорят о всемирном кризисе образования. Сложившиеся образовательные системы не выполняют своей функции - формировать созидающую силу, созидательные силы общества. В 1968 г. американский ученый и деятель просвещения Ф. Г. Кумбс, пожалуй, впервые дал анализ нерешенных проблем образования: «В зависимости от условий, сложившихся в различных странах, кризис проявляется в разной форме, сильнее или слабее. Но его внутренние пружины в одинаковой мере проступают во всех странах - развитых и развивающихся, богатых и бедных, издавна славящихся своими учебными заведениями или с великим трудом создающих их сейчас». Почти через 20 лет в новой книге «Взгляд из 80-х годов» он же делает вывод об обострении кризиса образования и о том, что общая ситуация в сфере образования стала еще тревожнее [15, с. 3].

Время диктует новые требования к системе образования, в том числе к усилению его гуманитарной и фундаментальной компонент, возрастает необходимость интеграции фундаментального, гуманитарного, специального знания, обеспечивающей всестороннее видение специалистом своей профессиональной деятельности в контексте грядущих технологических и социальных перемен.

Взгляды на сущность образования за последние десятилетия претерпели изменения [15, с. 4]:

* во втором томе Российской педагогической энциклопедии [19, с. 62] образование определяется как процесс педагогически организованной социализации, осуществляемой в интересах личности и общества.
* в третьем томе Педагогической энциклопедии [20, с.141] образование определяется как процесс и результат усвоения систематизированных знаний, умений и навыков.

Под социализацией понимается освоение культуры общества, что обеспечивает возможность для человека выступать в качестве субъекта деятельности, выполняя различные социальные роли.

Современное общество сегодня предъявляет высокие требования к специалисту с высшим образованием. На современном этапе его развития недостаточно того, чтобы выпускник Вуза успешно усвоил курс обучения, необходимо также, чтобы он в процессе обучения научился самостоятельно приобретать знания, умело применять их на практике, генерировать новые идеи, творчески мыслить.

Управление учебной деятельностью студентов сегодня становится одним из первостепенных условий эффективности педагогического процесса, однако, как правило, провозглашается сама идея, но не дается исчерпывающей характеристики данного феномена, а также особенностей ее реализации на уровне целостности.

Любая человеческая деятельность может быть рассмотрена как процесс решения проблем. Человек выступает как субъект деятельности в той мере, в какой он выступает и как субъект целеполагания, способный определять цели собственной деятельности, и как субъект целереализации, способный выбирать и эффективно использовать средства реализации целей.

Образование - специально организованный процесс развития у обучаемых способности самостоятельного решения проблем, имеющих социальное и личностное значение, в различных сферах деятельности на основе освоения культуры общества.

Такое понимание сущности образования создает предпосылки для решения многих актуальных проблем педагогической практики и педагогической теории.

Ориентация на развитие способности самостоятельно решать проблемы дает возможность преодолеть тенденцию бесконечного увеличения объема изучаемого учебного материала.

Смысл образования - не накопление «строительного материала» в виде знания фактов, понятий, закономерностей, умений, а формирование способности «строить дом» [21, с. 52].

Для определения места учебной деятельности в жизни студентов гуманитарных факультетов необходимо определить направленность личности студента, смысл и цели его жизни.

С. Л. Рубинштейн [5] отмечал, что личность как субъект жизни в каждой ситуации действует в соответствии с необходимостью реализации смысла жизни, что требует от нее большой сознательности и ответственности. Смысл жизни выражается в форме жизненных целей, задач и смыслов отдельных ситуаций. С ним соглашается А.Н.Леонтьев [4], связывая процесс формирования личности как субъекта жизни с «вертикальным движением сознания», в результате которого субординируется сфера смыслов и на ее вершину водворяется главный жизненный мотив - цель, который функционирует как побудитель индивидуального жизненного пути, как смысл всей жизни. Необходимыми условиями его функционирования является осознанность всей мотивационной иерархии и достаточный уровень активности в реализации жизненного мотива-цели, раздвижение временных горизонтов жизнедеятельности до далеких будущих перспектив [9, с. 92].

По мнению А.А. Кроник и Е.И.Головаха цель жизни является вершиной, подчиняющей себе другие более мелкие цели, она закономерно связана со свободой выбора и ответственностью [22, с. 44].

Представления о будущем тесно связаны с возрастными особенностями развития человека, а также с теми задачами, которые ставит перед ним общество, т.е. внутренними факторами (особенности познавательных процессов, новообразования, ведущая деятельность, базовые потребности) и внешними (социальная ситуация развития, задачи возраста, и т.д.). Следует отметить, что такое деление является достаточно условным, т.к. по мнению Л.С. Выготского именно цельное развитие личности влечет за собой развитие различных компонентов, т.е. развитие является системой, в которой компоненты взаимосвязаны и взаимозависимы (Рисунок 1).

**Рисунок 1 - Влияние факторов развития на формирование представлений о будущем**

Раскрывая социальный облик студенчества, следует учитывать и глубокие изменения, произошедшие в самом обществе: трансформацию его основных институтов, стратификационных характеристик, основных смыслообразующих ценностей. Все эти процессы (и в обществе в целом, и в высшей школе) по-своему преломляются в жизнедеятельности студенчества. Новые черты зримо проявляются в образе жизни студентов, системе ценностей, социальном происхождении студенчества. Меняются взаимоотношения студентов с государством (невостребованность многих специальностей, отсутствие обязательного распределения и т.д.), с преподавателями, с родителями [23, с. 3].

Начал «работать» такой фактор как дополнительные заработки. Они приобрели настолько массовый характер, что, по сути, можно говорить об изменении образа жизни студенчества, так как наряду с учебной они становятся второй основной деятельностью студенчества.

Сейчас подрабатывают 59% студентов, при этом регулярно подрабатывают в течение учебного года и в каникулы 22% от опрошенных. Подрабатывают как остронуждающиеся, так и те, кто отметил высокий уровень жизни. Дополнительные заработки становятся новым стандартом поведения, символизируя деловитость, предприимчивость студентов (т.е. выполняют не только свою прямую функцию).

Для 14% студенчества подработки очень важны, т.к. позволяют достичь хотя бы элементарного уровня жизни, оплачивать учебу в Вузе, для 40% - позволяют иметь «карманные» деньги. Итак, для 54% студентов подработки стабилизируют их материальное положение. Эти студенты фактически превращаются в «заочников», поскольку работа у них превалирует над учебой [24, с. 41-55].

На место учебной деятельности в жизни студентов влияют факторы, определяющие социально-психологический портрет студента.

Это факторы, которые в немалой степени влияют на успешность обучения, можно разделить на две категории:

* те, с которыми студент пришел в вуз, - их только можно принимать во внимание,
* те, которые появляются в процессе обучения, - ими можно управлять.

К первой категории, в том числе относятся: уровень подготовки, система ценностей, отношение к обучению, информированность о вузовских реалиях, представления о профессиональном будущем.

Эти факторы во многом определяются общей атмосферой в стране и конкретными «бытовыми знаниями» тех, кто являлся непосредственным источником информации. Влиять на них можно лишь косвенно, констатируя и используя их как отправную точку для воздействий на студентов.

Факторы первой категории работают преимущественно на этапе адаптации, когда первокурсники пытаются понять, «куда я попал» и «кто меня окружает».

Студент должен очень быстро сориентироваться и с новых позиций освоить способы и методы учебной деятельности, понять систему норм и правил, существующих на факультете и в его учебной группе, разработать свою систему ценностей по отношению к учебе, предстоящей работе, преподавателям.

Постепенно влияние факторов первой группы ослабевает, и решающую роль начинают играть факторы второй группы. К ним можно отнести:

* организацию учебного процесса,
* уровень преподавания,
* тип взаимоотношений преподавателя и студента и т.п.

Именно это в значительной степени, а не исходный уровень определит профессиональный и психологический облик человека, который через пять лет покинет стены вуза.

В вуз приходят совершенно различные люди с разными установками и разными «стартовыми условиями». В этом отношении очень интересен анализ студенческой молодежи в связи с избранной ими профессией. Вся совокупность современных студентов довольно явно разделяется на три группы [15, с. 269].

Первую составляют студенты, ориентированные на образование как на профессию. В этой группе наибольшее число студентов, для которых интерес к будущей работе, желание реализовать себя в ней - самое главное. Лишь они отметили склонность продолжать свое образование в аспирантуре. Все остальные факторы для них менее значимы. В этой группе около трети студентов.

Вторую группу составляют студенты, ориентированные на бизнес. Она составляет около 26% от общего числа опрошенных. Отношение к образованию у них совсем иное: для них образование выступает в качестве инструмента (или возможной стартовой ступени) для того, чтобы в дальнейшем попытаться создать собственное дело, заняться торговлей и т.п. Они понимают, что со временем и эта сфера потребует образования, но к своей профессии они относятся менее заинтересованно, чем первая группа.

Третью группу составляют студенты, которых, с одной стороны, можно назвать «неопределившимися», с другой - задавленными разными проблемами личного, бытового плана. На первый план у них выходят бытовые, личные, жилищные, семейные проблемы. Можно было бы сказать, что это группа тех, кто «плывет по течению» - они не могут выбрать своего пути, для них образование и профессия не представляют того интереса, как у первых групп. Возможно, самоопределение студентов данной группы произойдет позже, но можно предположить, что в эту группу попали люди, для которых процесс самоопределения, выбора пути, целенаправленности нехарактерен.

Процесс выбора профессии, обучения в вузе стал сегодня для многих студентов прагматическим, целенаправленным и соответствующим переменам. Ценность образования как самостоятельного социального феномена, имеющего социокультурную, личностную и статусную привлекательность, отступила на более дальний план. Возможно, что различие ценностей образования прошлых и текущих лет главным образом состоит именно в этом.

С появлением «коммерческого» набора в вуз в него пришли обеспеченные студенты, не привыкшие отказывать себе ни в чем, уверенные в правильности своего профессионального выбора (62-77%), хорошо осведомленные о специфике будущей профессиональной деятельности (самооценка в среднем выше на 10%, чем у «бюджетников»). Эти студенты, вдохновляемые примером родителей-предпринимателей, без страха глядят в будущее, имеющее для них четко прорисованную профессиональную перспективу.

Существуют также качественные различия, в частности, результаты анализа статистических данных показывают, что у «коммерческих» студентов более ярко выражено стремление к достижению успеха в сфере бизнеса (9-18,5%), в связи, с чем они выше, чем «бюджетные» студенты, оценивают значимость хорошего образования, профессиональной подготовки (30,5-40%), свободного владения иностранными языками (22-37%), духовно и культурно богатой жизни (36-44%).

Выявились различия в структуре мотивации получения высшего образования у сравниваемых групп студентов: «бюджетные» студенты в целом высказали более традиционные установки - получить диплом (4-14%), приобрести профессию (56-62%), вести научные исследования (5-15%), пожить студенческой жизнью (8-18%), тогда как у «коммерческих» студентов доминирует стремление добиться материального благополучия (43-53%), свободно овладеть иностранными языками (17-41%), стать культурным человеком (33-39%), получить возможность обучения, работы за границей (20-29%), освоить теорию и практику предпринимательства (10-16%), добиться уважения в кругу знакомых (10-13%), продолжить семейную традицию (6-9%).

Контингент «коммерческих» студентов в большинстве своем представлен выпускниками средних школ, хотя среди них несколько больше лиц, имеющих опыт трудовой (производственной) деятельности в отраслях народного хозяйства, чем среди «бюджетников». Среди их родителей значительно больше предпринимателей, бизнесменов (14-16%), работников акционерных обществ, совместных предприятий (11-17%), высших государственных служащих. Именно для данной социальной группы посильна оплата высшего образования.

Каждый седьмой «коммерческий» студент имеет собственный ежемесячный заработок, а каждый десятый - доход от самостоятельного предпринимательства.

По числу вузовских «отличников» они уступают «бюджетным» студентам [25, с. 33-34].

Следует выделить несколько больше типов современных студентов, чем простое деление на «бюджетных» и «коммерческих», причем эти типы встречаются и в той и в другой из описанных групп.

Первый тип условно можно назвать «предпринимателем». Этот студент предпочитает достижение успеха в сфере бизнеса, получает высшее образование для того, чтобы освоить теорию и практику предпринимательства, быстро продвигаться по службе, заниматься руководящей, организаторской деятельностью, он уверен в правильности выбора специальности, обучения, соответствии ему своих способностей, но в то же время он более критичен к своему учебному заведению, лучше знает специфику профессии (возможности профессионального роста, размер заработной платы, условия труда, перспективы служебной карьеры), не опасается безработицы, у него более развиты (по самооценке) такие актуальные личностные качества, как индивидуализм, профессионализм, предприимчивость, самостоятельность, способность менять взгляды при смене обстоятельств, быстрая адаптация и легкая вживаемость в новые условия.

Второй тип с той же долей условности называют «эмигрант». Высшее образование «эмигранты» в большей мере получают для того, чтобы свободно овладеть иностранными языками, получить возможность обучения, работы за границей. Они уверены в правильности собственного выбора специальности и в соответствии ему своих способностей, а также в возможности вуза дать им подготовку на необходимом уровне. У них хорошо развиты (по самооценке) индивидуализм, жизненный оптимизм, легкая вживаемость в новые условия.

Обоим этим типам противостоит «традиционалист». Он ценит хорошее образование, профессиональную подготовку, получает высшее образование для того, чтобы получить диплом, вести научные исследования, менее критичен по отношению к вузу, хуже знает реалии дальнейшей профессиональной деятельности, больше опасается безработицы, у него сильно развиты профессионализм и работоспособность, менее - предприимчивость, способность рисковать, менять взгляды при смене обстоятельств, вживаться в новые условия, жизненный оптимизм [14, с. 272].

Буланова-Топоркова [14, с. 273] выделяет три основных типа деятельности и поведения студентов в сфере обучения и познания:

1. Первый тип личности отличается комплексным подходом к целям и задачам обучения в вузе. Интересы студентов сосредоточиваются на области знаний более широкой, чем предусмотрено программой, социальная активность студентов проявляется во всем многообразии форм жизни вуза. Этот тип деятельности ориентирован на широкую специализацию, на разностороннюю профессиональную подготовку.

2. Второй тип личности отличается четкой ориентацией на узкую специализацию. И здесь познавательная деятельность студентов выходит за рамки учебной программы. Однако если первому типу поведения присуще преодоление рамок программы, так сказать, вширь, то в данном случае этот выход осуществляется вглубь. Система духовных запросов студентов сужена рамками «околопрофессиональных интересов».

3. Третий тип познавательной деятельности студентов предполагает усвоение знаний и приобретение навыков лишь в границах учебной программы. Этот тип деятельности - наименее творческий, наименее активный - характерен для 26,8% опрошенных студентов. Таким образом, уже в результате самого общего подхода к анализу учебно-познавательной деятельности студентов выделяются три типологические группы, каждая из которых имеет свои модели поведения.

По отношению к учебной деятельности ряд исследователей выделяют пять групп.

1. К первой группе относятся студенты, которые стремятся овладеть знаниями, методами самостоятельной работы, приобрести профессиональные умения и навыки, ищут способы рационализации учебной деятельности. Учебная деятельность для них - необходимый путь к хорошему овладению избранной профессией. Они отлично учатся по всем предметам учебного цикла. Интересы этих студентов затрагивают широкий круг знаний, более широкий, чем предусмотрено программой. Они активны во всех сферах учебной деятельности. Студенты этой группы сами активно ищут аргументы, дополнительные обоснования, сравнивают, сопоставляют, находят истину, активно обмениваются мнениями с товарищами, проверяют достоверность своих знаний.

2. Ко второй группе относятся студенты, которые стремятся приобрести знания во всех сферах учебной деятельности. Для этой группы характерно увлечение многими видами деятельности, но им быстро надоедает глубоко вникать в суть тех или иных предметов и учебных дисциплин. Вот почему они нередко ограничиваются поверхностными знаниями. Основной принцип их деятельности - лучше всего понемногу. Они не затрачивают много усилий на конкретные дела. Как правило, хорошо учатся, но получают порой неудовлетворительные оценки по предметам, которые их не интересуют.

3. К третьей группе относятся студенты, которые проявляют интерес только к своей профессии. Приобретение знаний и вся их деятельность ограничиваются узкопрофессиональными рамками. Для этой группы студентов характерно целенаправленное, избирательное приобретение знаний, и только необходимых (по их мнению) для будущей профессиональной деятельности. Они много читают дополнительной литературы, глубоко изучают специальную литературу, эти студенты хорошо и отлично учатся по предметам, связанным со своей специальностью; в то же время не проявляют должного интереса к смежным наукам и дисциплинам учебного плана.

4. К четвертой группе относятся студенты, которые неплохо учатся, но к учебной программе относятся избирательно, проявляют интерес только к тем предметам, которые им нравятся. Они не систематически посещают учебные занятия, часто пропускают лекции, семинарские и практические занятия, не проявляют интереса к каким-либо видам учебной деятельности и дисциплинам учебного плана, так как их профессиональные интересы еще не сформированы.

5. К пятой группе относятся лодыри и лентяи. В вуз они пришли по настоянию родителей или «за компанию» с товарищем, или для того, чтобы не идти работать и не попасть в армию. К учебе относятся равнодушно, постоянно пропускают занятия, имеют «хвосты», им помогают товарищи, и зачастую они дотягивают до диплома [14, с. 273-274].

Взяв за отправную точку анализа практическую деятельность, были выбраны 4 группы качеств, которые должны наиболее полно, по мнению В. Т. Лисовского [26, с. 123], характеризовать студента, а именно ориентацию на:

1) учебу, науку, профессию;

2)общественно-политическую деятельность (активную жизненную позицию);

3) культуру (высокую духовность);

4) коллектив (общение в коллективе).

Разработанная В. Т. Лисовским типология студентов выглядит следующим образом:

1. «Гармоничный». Выбрал свою специальность осознанно. Учится очень хорошо, активно участвует в научной и общественной работе. Развит, культурен, общителен, глубоко и серьезно интересуется литературой и искусством, событиями общественной жизни, занимается спортом. Непримирим к недостаткам, честен и порядочен. Пользуется авторитетом в коллективе как хороший и надежный товарищ.

2. «Профессионал». Выбрал свою специальность осознанно. Учится, как правило, хорошо. В научно-исследовательской работе участвует редко, так как ориентирован на послевузовскую практическую деятельность. Принимает участие в общественной работе, добросовестно выполняя поручения. По мере возможности занимается спортом, интересуется литературой и искусством, главное для него - хорошая учеба. Непримирим к недостаткам, честен и порядочен. Пользуется уважением в коллективе.

3. «Академик». Выбрал свою специальность осознанно. Учится только на "отлично". Ориентирован на учебу в аспирантуре. Поэтому много времени отдает научно-исследовательской работе, порой в ущерб другим занятиям.

4. «Общественник». Ему свойственна ярко выраженная склонность к общественной деятельности, которая зачастую преобладает над другими интересами и порой отрицательно сказывается на учебной и научной активности. Однако уверен, что профессию выбрал верно. Интересуется литературой и искусством, заводила в сфере досуга.

5. «Любитель искусств». Учится, как правило, хорошо, однако в научной работе участвует редко, так как его интересы направлены в основном в сферу литературы и искусства. Ему свойственны развитый эстетический вкус, широкий кругозор, глубоко художественная эрудиция.

6. «Старательный». Выбрал специальность не совсем осознанно, но учится добросовестно, прилагая максимум усилий. И хотя не обладает развитыми способностями, но задолженностей, как правило, не имеет. Малообщителен в коллективе. Литературой и искусством интересуется слабо, так как много времени занимает учеба, но любит бывать в кино, на эстрадных концертах и дискотеках. Физкультурой занимается в рамках вузовской программы.

7. «Середняк». Учится «как получится», не прилагая особых усилий. И даже гордится этим. Его принцип: «Получу диплом, и буду работать не хуже других». Выбирая профессию, особенно не задумывался. Однако убежден, что раз поступил, то вуз нужно закончить. Старается учиться хорошо, хотя от учебы не испытывает удовлетворения.

8. «Разочарованный». Человек, как правило, способный, но избранная специальность оказалась для него малопривлекательной. Однако убежден, что раз поступил, то вуз нужно закончить. Старается учиться хорошо, хотя от учебы не испытывает удовлетворения. Стремится утвердить себя в различного рода хобби, искусстве, спорте.

9. «Лентяй». Учится, как правило, слабо, по принципу «наименьшей затраты сил». Но вполне доволен собой. О своем профессиональном признании не задумывается всерьез. В научно-исследовательской и общественной работе участия не принимает. В коллективе студенческой группы к нему относятся как к «балласту». Иногда норовит словчить, воспользоваться шпаргалкой, приспособиться. Круг интересов в основном в сфере досуга.

10. «Творческий». Ему свойствен творческий подход к любому делу - будь то учеба или общественная работа, или сфера досуга. Зато те занятия, где необходимы усидчивость, аккуратность, исполнительская дисциплина, его не увлекают. Поэтому, как правило, учится неровно, по принципу «мне это интересно» или «мне это не интересно». Занимаясь научно-исследовательской работой, ищет оригинальное самостоятельное решение проблем, не считаясь с мнением признанных авторитетов.

11. «Богемный». Как правило, успешно учится на так называемых престижных факультетах, свысока относится к студентам, обучающимся массовым профессиям. Стремится к лидерству в компании себе подобных, к остальным же студентам относится пренебрежительно. «Обо всем» наслышан, хотя знания его избирательны. В сфере искусства интересуется главным образом «модными» течениями. Всегда имеет «свое мнение», отличное от мнения «массы». Завсегдатай кафе, модных диско-клубов [26, с. 123].

Если в 80-е гг. по результатам проведенных исследований большинство студентов относили себя к типам: «профессионал», «академик», «любитель искусства», т.е. к типам студентов, в основном ориентированных на учебу, то в 90-е гг. картина стала меняться: около 30% опрошенных студентов отнесли себя к «середнякам», около 15% - к «лентяям». Некоторые - к типу «центровиков», определяющей чертой которых является стремление к удовольствиям жизни [14, с. 273-275].

В современных условиях деятельность высших учебных заведений должна быть направлена на создание условий, способствующих формированию разносторонней, социально активной и профессионально мобильной личности специалиста и обеспечивающих высокое качество его подготовки. Решение этой проблемы охватывает все составляющие элементы образовательного процесса в вузе и во многом определяется успешностью управления на всех этапах подготовки будущего профессионала.

Интересны в этом плане исследования Кириленко Н.Я. [27]. Всего в исследовании приняли участие 949 человек в возрасте от 16 до 24 лет, проживающих в пяти населенных пунктах Среднего Поволжья. Городское население составляет 72,4 % от всей выборки, 27,6 % проживают в сельской местности. Мужчины составляют 23,5 % всей выборки, женщины – 76,5 %.

В зависимости от специальности, на которой обучаются респонденты, выделились следующие группы студентов вузов по специальностям: психология – 15,6 %, педагогика – 36,5 %, юриспруденция – 4,8 %, социология – 4,8 %, иностранный язык – 3,7 %, экономика – 2,2 %, информатика – 7,3 %, математика – 4,2 %. Из них по естественно-научному профилю обучается 13,8 %, по гуманитарному профилю – 65,4 % студентов.

В качестве основной диагностической методики использовался авторский тест аксиологическая направленность личности, прошедший необходимые психометрические испытания и показавший удовлетворительные результаты.

При анализе данных в женской выборке было выявлено, что гуманистическая направленность в профессиональной сфере имеет низкие значения, как у студенток естественнонаучных специальностей, так и гуманитарных. Девушки-студентки равнодушно относятся к проблемам профессионального роста и самосовершенствования, а также характеризуются отсутствием необходимости тратить свой творческий потенциал на решение производственных задач. Однако у студенток естественнонаучных специальностей статистически значимо выявлено, что уровень гуманистической направленности в сфере профессии ниже, чем у студенток гуманитарных специальностей. Возможно, специальности гуманитарные рассматриваются, как более престижные и дающие возможность устроится на работу, которая будет по душе. Было также обнаружено, что прагматическая направленность в сфере семьи у всех девушек проявилась на уровне средних значений. Но у студенток естественнонаучных специальностей уровень выше. Девушки естественнонаучных специальностей направлены на обеспечение признания, успеха со стороны окружающих. Для них характерна заинтересованность во мнении других людей, а также высокое материальное положение в семье [27].

Юноши - студенты гуманитарных и естественнонаучных специальностей характеризуются гуманистической направленностью в сферах профессии и обучения и образования на среднем уровне, т.е. они придают большую значимость профессиональному росту и творчеству, а также дружеским контактам в обозначенных сферах. Но у студентов естественно-научных специальностей уровень направленности значимо выше, чем у студентов гуманитарных вузов.

Ведущим видом социальной деятельности человека, как известно, является его трудовая деятельность. Для студента труд ─ это учеба, то есть учебно-познавательная деятельность. На основе анализа существующих определений понятия «деятельность», «учение», «учебно-познавательная деятельность» в качестве базового определения в исследовании приняли следующее: учебно-познавательная деятельность ─ составляющая целостного процесса обучения, представляющая собой систематически организованное, управляемое извне или самостоятельное взаимодействие студента с окружающей действительностью, результатом которого является овладение студентом на уровне воспроизведения или творчества системой научных знаний и способов деятельности, а также его личностное развитие.

Термин «учебно-познавательная деятельность» указывает на деятельностный характер этой категории учебного процесса, процесса двустороннего, включающего в себя деятельность обучающего и деятельность обучаемого. В свою очередь «учение» студента, как деятельность, включается в этот двусторонний процесс, как подпроцесс, управляемый процессом преподавания, который осуществляется преподавателем [25, с. 73-80].

Выводы по Главе 1

Анализ психологической и педагогической литературы по проблеме мотивации учебной деятельности позволил выявить ряд положений, которые будут нами использованы в практической части исследования мотивации учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов:

1. В целях настоящего исследования будем придерживаться, точки зрения Ильина Е.П. [7]:

* мотивация - это процесс психической регуляции, влияющий на направление деятельности и количество энергии, мобилизуемой для выполнения этой деятельности;
* мотив - это такой гипотетический конструкт, понятие, которое используется для объяснения индивидуальных различий в деятельности, осуществляющейся в идентичных условиях.

2. Рассматриваем мотивацию как систему факторов, вызывающих активность и определяющих направленность поведения и деятельности студента.

3. На процессы мотивации студентов влияют две категории факторов. К первой категории мы будем относить факторы, которые определены социализацией: семьей, уровнем подготовки, престижем выбранной специальности, отношением к учебной деятельности, представлениями о профессиональном будущем (вопрос анкеты № 2, 3, 9).

К факторам второй категории будем относить: организацию учебного процесса, уровень преподавания, тип взаимоотношений преподавателя и студента и т.п. На эти факторы можно влиять в процессе учебной деятельности (вопрос анкеты № 5, 6, 7, 11,12,13).

4. На мотивацию учебной деятельности студентов значительное влияние оказывает тип личности, выделенный Карлом Юнгом. Поэтому в нашем исследовании мы будем использовать тестирование на определение психотипа по шкале «экстраверт-интроверт».

Тип личности – устойчивая психологическая структура, определяющая сильные и слабые стороны личности. Знание психологического типа позволяет успешно выбирать подходящую специальность, показывает эффективные способы достижения успеха, позволяет избегать излишних трудностей.

* Экстраверсия – направление внимания преимущественно во внешний мир, на объекты.
* Интроверсия – обращение внимания преимущественно на свой внутренний мир и на свои взаимоотношения с объектами.

Экстраверт и интроверт - это два типа психики, такие же различные и такие же равнозначные, как, в грубой аналогии, мужчина и женщина. И те, и другие, имеют свои преимущества и свои недостатки. Но, в отличие от пола, обсуждаемый психотипический признак часто не берется в расчет. А, между тем, отличие интровертов от экстравертов, в психологическом смысле, так же значительно, как отличие мужчины от женщины в смысле физиологическом. Зная это, легко себе представить возможные последствия игнорирования психологического типа в выборе факультета и в дальнейшем профессии.

# Глава 2 Исследование особенностей мотивации учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов

#

# 2.1 Обоснование программы и методов исследования особенностей мотивации учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов

Упрощенная схема социологического исследования, опирающегося на эмпирические данные представлена в работе Татаровой Г.Г. [28, с. 8]. Она состоит из трех элементов:

1. Концептуальная схема исследования. В нее входят определения предмета, объекта, цели, задач, гипотез исследования, а также понятийный аппарат исследования.
2. Методика сбора эмпирических данных, т. е. эмпирическая интерпретация понятий и инструментарий исследования.
3. Методика обработки данных, т. е. формы представления информации, методы первичного анализа данных, логика применения математических методов.

1. В качестве цели нашего исследования мы определили особенности мотивации учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов университета.

Концептуальная схема исследования представлена в Приложении Б. Далее в Программе исследования нами определены предмет, объект, цели, задач, гипотезы исследования (Приложение А).

В первой части нашего исследования мы выбрали типологию Карла Юнга, в части шкалы «экстраверт-интроверт». Именно по этой шкале определяется мотивация личности. К. Юнг разработал типологию характеров [29, 30, 31] в основе, которой лежит выделение доминирующей психической функции (мышление, чувство, интуиция, ощущение) и преобладающей направленности на внешний или внутренний мир (экстравертивный и интровертивный типы).

**Таблица 2 – Типология характеров по К. Юнгу [29, с. 83]**

|  |  |
| --- | --- |
| Каждый человек оперирует в четырех категориях: | В этих категориях человек «предпочитает» быть: |
| 1. | направление потока энергии | 1. | Экстравертом или Интровертом |
| 2. | способ получения информации | 2. | Ощущающим или Интуитивным  |
| 3. | способ принятия решений  | 3. | Мыслительным или Чувствующим  |
| 4. | основной повседневный образ жизни  | 4. | Решающим или Воспринимающим |

Для всех нас является естественным всего один способ поведения внутри каждой категории, который мы используем легче и чаще, чем другой. Поэтому говорят, что мы «предпочитаем» одну функцию другой. Комбинация наших «предпочтений» определяет психологический тип.

Несмотря на то, что все люди функционируют внутри полного спектра предпочтений, каждый человек имеет естественное предпочтение, которое лежит в той или иной категории из четырех возможных.

Направление потока энергии определяет, откуда мы получаем основную часть мотивации. Получаем мы ее изнутри себя (Интровертный, Introverted) или от внешних источников (Экстравертный, Extraverted). Сосредоточена наша доминирующая функция вовне или внутри нас.

Поэтому нам важно было определить тестированием по Юнгу психотип студентов гуманитарных факультетов.

Методика К.Юнга, которую мы выбрали, представляет собой опросник из 20 вопросов. Из двух вариантов ответа, необходимо выбрать один.

2. В качестве основной методики сбора информации нами был выбран анкетный опрос.

К количественной группе методов эмпирических социологических исследований относят способы получения информации об изучаемом объекте, которые позволяют выявить его количественные характеристики. Речь идет, прежде всего, о контент-анализе, наблюдении, социометрии, совокупности опросных методов, а также социологическом эксперименте [32].

Основное предназначение социологических опросов - получение информации о мнениях людей, их мотивах и оценках социальных явлений, о феноменах и состояниях общественного, группового и индивидуального сознания. Поскольку эти мнения, мотивы и феномены выступают свойствами изучаемых социологией объектов, постольку опросы дают о них необходимую информацию [32,33].

Анкетирование – письменная форма опроса, осуществляющаяся, как правило, заочно, т.е. без прямого и непосредственного контакта интервьюера с респондентом.

В нашем исследовании мы использовали случайную выборку. Случайная выборка представляет собой такой отбор респондентов, при котором студенты отбираются по одному из всей генеральной совокупности, и каждый из них имеет равный шанс быть отобранным [34].

Выборка - та часть генеральной совокупности, которую мы непосредственно наблюдаем. Посредством изучения эмпирических закономерностей по выборочным данным делаются выводы относительно всей генеральной совокупности. Выборка, естественно, должна быть репрезентативной, т. е. все эмпирические закономерности, полученные по ней, можно распространить и на всю генеральную совокупность. При этом считается, что отклонения эмпирических закономерностей от реальных носят случайный характер. Без использования таких понятий как «доверительный интервал», «ошибка выборки», невозможно распространение того, что получено для выборки на всю генеральную совокупность. Первое понятие означает, что существует интервал вокруг значения (для выборки) характеристики, в котором находится истинное (для генеральной совокупности) значение этой характеристики. Второе понятие используется для оценки отклонения выборки от генеральной с совокупности. Эти понятия взаимосвязаны между собой [35, с. 258].

Исследования Терехина В.А. [36] и др. показали, что на 1, 3 курсах студенты переживают особый кризис, который проявляется в том, что у учащихся возникает неуверенность в собственных силах, растет тревожность в отношении собственного будущего, снижается интерес к учению, появляются сомнения в правильности выбора профессии. Еще один кризисный период наступает к окончанию 5-го курса в связи с предстоящим началом самостоятельной профессиональной деятельности [6, с. 28].

Суть кризиса состоит в противоречии между потребностями студентов в освоении нового вида деятельности и имеющимися у них для этого средствами и способами [37]. Поэтому в качестве исследуемой группы нами были определены студенты именно 1, 3, 5 курсов.

Исследование проводилось со студентами 1, 3, 5 курсов филологического (20 чел.), исторического (20), юридического (20 чел.), управленческого (20 чел.) факультетов Самарского государственного университета.

Исходная статистическая совокупность называется генеральной, отобранные единицы образуют выборочную совокупность. Численность единиц генеральной совокупности обозначается N (1750 чел.), объем выборочной совокупности n = 80 чел.

Соотношение объемов выборки и генеральной совокупности, выраженное в процентах, называется процентом выборки:

[(n/N) \* 100] = 0,0457 \*100 = 4,57%

Выборочная совокупность исследуется по количественному признаку. В этом случае обобщающей характеристикой генеральной совокупности является генеральная средняя х. Если выборка бесповторная, количественная: Δx = tμx = t√σ2/n\*(1- n/N) [35]

# 2.2 Интерпретация и анализ тестирования и анкетирования мотивов учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов

Объектами данного исследования стали студенты гуманитарных факультетов, представленные выборкой в 80 человек, в возрасте 17-25 лет, обучающихся на 1, 3, 5 курсах филологического, исторического, юридического факультетов и факультета управления Самарского Государственного университета.

Для анализа статистических данных, полученных в результате исследования нами была использована методология Татаровой Г.Г. [28], Наследова А.Д. [38], Хили Дж. [39], Девятко И.Ф. [40].

В качестве вспомогательной диагностической методики использовался тест Юнга на «интроверсия-экстраверсия» направленности личности, прошедший необходимые психометрические испытания и показавший удовлетворительные результаты [41].

I. 1. Результаты тестирования показали, что среди студентов гуманитарных факультетов преобладают личности интровертивного типа. Среди протестированных студентов гуманитарных факультетов таковых оказалось 72,5%.

**Рисунок 2 – Распределение студентов по тесту Юнга**

Однако необходимо отметить, что интровертивных личностных типов больше на чисто «женских» гуманитарных факультетах:

* Исторический - (85,0%)
* Филологический - (90%)
1. По факультетам распределение «экстраверт-интроверт» можно представить следующим образом:

**Рисунок 3 – Распределение экстраверт-интроверт по факультетам**

Результаты анализа свидетельствуют, что среди студентов гуманитарных факультетов преобладают студенты интроверты, т.е. личности с богатой внутренней сферой, ранимые, застенчивые, более приспособленные к работе в спокойной, доброжелательной обстановке, доверительных отношениях с сокурсниками и преподавателями.

По К. Юнгу соционический психотип интровертивной направленности имеет низкие значения направленности на профессиональную сферу и высокое значение направленности на творческую сферу. Особенно это характерно для женщин. Таким образом, результатами тестирования было выявлено, что направленность на профессиональную сферу имеет низкие значения, как у студентов филологической и исторической специальностей, так и у женской группы выборки факультета ГМУ. Это объясняется тем, что чаще всего интровертивные типы направлены на внутреннее самосовершенствование, а не на профессиональный рост и карьеру. Для них характерна заинтересованность во мнении других людей, Данные анализа подтвердили результаты исследования Кириленко Н.Я.[27].

3. По результатам анкетирования, которое проводилось со студентами 1, 3, 5 курсов гуманитарных факультетов было выявлено, что:

3.1. Для студентов гуманитарных факультетов ведущими факторами мотивации являются:

1) соответствие преподавания профессиональной направленности

2) условия учебной деятельности

3) межличностные отношения с преподавателями

4) качество преподавания

3.2. Среди факторов второго уровня значимости студенты выделили:

1. межличностные отношения со студентами
2. учебный процесс

3.3. Для студентов факультета ГМУ:

1) условия учебной деятельности

2) администрирование

3) повышение статуса

3.4. Для студентов юридического факультета:

1) условия учебной деятельности

2) межличностные отношения с преподавателями

3.5. Для студентов исторического факультета:

1. межличностные отношения с преподавателями
2. соответствие преподавания профессиональной направленности
3. качество преподавания

3.6. Для студентов филологического факультета:

1. межличностные отношения с преподавателями
2. соответствие преподавания профессиональной направленности
3. качество преподавания

Распределение факторов по факультетам представлено в Таблице 3 и на Рисунке 4.

**Таблица 3 – Распределение факторов, влияющих на мотивацию по факультетам**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Факторы | Распределение по факультетам, % | Все |
| ГМУ | Юрид. | Истор. | Филол. |
| признание | 5,7 | 6,9 | 5,7 | 6,8 | 6,4 |
| достижения | 6,4 | 6,9 | 6,5 | 6,8 | 6,8 |
| учебный процесс | 6,4 | 6,9 | 8,9 | 6,8 | 7,3 |
| ответственность | 5,0 | 5,4 | 6,5 | 5,2 | 5,6 |
| повышение статуса | 8,6 | 6,2 | 2,4 | 3,7 | 5,4 |
| администрирование | 9,3 | 6,9 | 4,7 | 6,0 | 6,9 |
| контроль | 7,1 | 7,7 | 3,2 | 3,7 | 5,6 |
| межличностные отношения со студентами | 7,9 | 6,9 | 8,9 | 9,0 | 7,9 |
| межличностные отношения с преподавателями | 7,9 | 8,5 | 9,8 | 9,8 | 9,1 |
| условия учебной деятельности | 9,3 | 9,2 | 8,1 | 6,8 | 9,1 |
| стипендия | 6,4 | 6,9 | 7,3 | 7,5 | 7,1 |
| внеучебная деятельность | 5,7 | 6,9 | 8,1 | 7,5 | 7,1 |
| качество преподавания | 7,8 | 6,9 | 9,6 | 9,0 | 8,5 |
| соответствие преподавания профессиональной направленности | 7,8 | 7,7 | 9,6 | 9,0 | 9,1 |
| Всего | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100 | 100,0 |

**Рисунок 4 – Распределение факторов, влияющих на мотивацию студентов по факультетам**

Условные обозначения: 1 - признание; 2 - достижения; 3 - учебный процесс; 4 - ответственность; 5 - повышение статуса; 6 – администрирование; 7 - контроль; 8 - межличностные отношения со студентами; 9 - межличностные отношения с преподавателями; 10 – условия учебной деятельности; 11- стипендия; 12 – внеучебная деятельность 13- качество преподавания; 14 – соответствие преподавания профессиональной направленности.

Анализ Таблицы 3 и Рисунка 4 свидетельствует, что мотивация учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов различна в зависимости от выбранной специальности.

Но, следует отметить, что мотивации учебной деятельности сходны у студентов:

а) исторического и филологического факультетов.

Следовательно, наша гипотеза № 3 подтвердилась частично.

3. Среди ответов на вопрос анкеты «Что не нравится в процессе учебной деятельности» в качестве «Другое» были представлены следующие ответы:

«Мое личное мнение заключается в том, что развитию этого движения в вузе мешают … те стереотипы, которые у наших преподавателей сложились еще в советское время, Ну и другие предвзятые мнения, приобретенные уже в новый период».

«Меня поражает ситуация, когда человек, преподающий какой-нибудь ультрамодный предмет рыночной направленности и считающий себя хорошим преподавателем, на практике демонстрирует такую косность взглядов, что вправе задать вопрос о том, понимает ли он вообще что преподает?»

«Некоторые товарищи – преподы до сих пор считают, что схоластические умствования на предмет абстрактно-далекий от реальной жизни студентов, тупое написание мегатонн никогда нечитаемых текстов, это гораздо лучше, чем практическая учебная деятельность, которая нравится студентам. И ведь как агрессивно эта позиция защищается! Главное – аттестацию пройти, а уж чего там из студентов реально выйдет – не наше дело!»

С нашей точки зрения, преподавателям университета важно обратить внимание на усиление такого фактора мотивации, как межличностные отношения со студентами. Для этого требуется разнообразить формы и методы учебной деятельности, индивидуальные и групповые (обучающие, научно-исследовательские, консультативные и др.), и использовать различные модели педагогического общения.

Для усиления мотивации учебной деятельности студентов администрации вуза и факультетов гуманитарного цикла необходимо определить политику университета как образовательного учреждения, освещать миссию, стратегические цели и задачи, улучшать условия учебной деятельности (санитарно-гигиенические, материально-технические, межличностные отношения в системе «администрация-преподаватели-студенты»).

4. Анализ ответов на вопрос «Соответствует ли учебная деятельность Вашим представлениям о ней до поступления в Вуз?», показал, что в зависимости от курса ответы студентов меняются следующим образом:

1) полностью соответствует

2) скорее, да

3) скорее, нет

4) нет, совсем не соответствует

5) затрудняюсь ответить

**Рисунок 5 – Результаты ответов на вопрос «Соответствует ли учебная деятельность Вашим представлениям о ней до поступления в Вуз?»**

Рассогласование ожиданий от учебной деятельности и действительности, показывает, что при поступлении в университет необходимо проводить тестирование студентов на определение психологического типа.

5. Первокурсники не всегда успешно овладевают знаниями отнюдь не потому, что получили слабую подготовку в средней школе, а потому, что у них не сформированы такие черты личности, как готовность к учению, способность учиться самостоятельно, контролировать и оценивать себя, владеть своими индивидуальными особенностями познавательной деятельности, умение правильно распределять свое рабочее время для самостоятельной подготовки [42].

Первый курс решает задачи приобщения недавнего абитуриента к студенческим формам коллективной жизни. Поведение студентов отличается высокой степенью конформизма, о чем свидетельствуют ответы на вопрос «Есть ли у Вас дружеские (приятельские) отношения со студентами»

Первокурсники ответили следующим образом:

1) нет

2) да - в группе

3) да - на факультете

4) да - в университете

**Рисунок 6 – Наличие дружеских (приятельских) отношений у студентов 1 курса**

Студенты 3 курса ответили следующим образом:

**Рисунок 7 – Наличие дружеских (приятельских) отношений у студентов 3 курса**

Третий курс - начало специализации, укрепление интереса к научной работе как отражение дальнейшего развития и углубления профессиональных интересов студентов. Настоятельная необходимость в специализации зачастую приводит к сужению сферы разносторонних интересов личности. Отныне формы становления личности в вузе в основных чертах определяются фактором специализации, и происходит затухание межличностных отношений.

Студенты 5 курса ответили следующим образом:

**Рисунок 8– Наличие дружеских (приятельских) отношений у студентов**

**5 курса**

Пятый курс - перспектива скорого окончания вуза - формирует четкие практические установки на будущий род деятельности. Проявляются новые, становящиеся все более актуальными ценности, связанные с материальным и семейным положением, местом работы и т.п. Студенты постепенно отходят от коллективных форм жизни вуза.

Проанализировав данные рисунков 7,8,9, можно сделать вывод о том, что наблюдается тенденция снижения важности фактора «межличностные отношения студентов»

**Рисунок 9 – Динамика снижения фактора межличностных отношений студентов**

6. В своих ответах на вопрос «Что не нравится в процессе учебной деятельности» студенты чаще всего отмечали следующее:

* не получаю необходимых знаний,
* преподают ненужные для будущей специальности предметы,
* отношения с преподавателями,
* недостаточная вовлеченность студентов в исследовательскую работу по будущей профессии

Распределение ответов по курсам представлены в таблице 3.

**Таблица 3 - «Что не нравится в процессе учебной деятельности»**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Ответы на вопрос | Количество баллов |
| 1 курс | 3 курс | 5 курс |
| 1 | не получаю необходимых знаний | 5 | 19 | 12 |
| 2 | преподают ненужные для будущей специальности предметы | 6 | 22 | 18 |
| 3 | отношения с преподавателями | 4 | 12 | 11 |
| 4 | недостаточная вовлеченность студентов в исследовательскую работу по будущей профессии | 1 | 6 | 14 |
|  | Итого | 16 | 59\* | 55\* |

\*Число ответов превышает количество студентов 3 и 5 курса, т.к. они отмечали несколько вариантов ответов.

Данные таблицы 3 показывают, что студенты 3 курса проявляют наибольшую неудовлетворенность процессом учебной деятельностью

**Рисунок 10 – Распределение ответов «Что не нравится в процессе учебной деятельности» по курсам**

Анализ результатов исследования показал, ожидания студентов гуманитарных факультетов от учебы в университете не соответствуют реальному процессу обучения.

7. Анализ ответов студентов различных курсов на вопрос «Что для Вас на сегодняшний день главное в жизни» показал тенденцию снижения роли учебной деятельности в жизни студентов гуманитарных факультетов университета от 1 к 3 и далее к 5 курсу.

Если на 1 курсе учебная деятельность по результатам ответов занимает одно из главных мест в жизни студентов гуманитарных факультетов (42,5%) (Рисунок 11), то к 3 курсу ее место в жизни студентов - всего лишь 22,2%. На первом месте у студентов 3 курса – отношения с друзьями (26,4%) и развлечения (21,7%) (Рисунок 12).

К пятому курсу для студентов повышается роль работы (16,7%) и семьи (12,1%), роль учебной деятельности снижается до 18,5% в общей структуре приоритетов (Рисунок 13).

**Рисунок 11 – распределение жизненных приоритетов студентов 1курса**

**Рисунок 12 – распределение жизненных приоритетов студентов 3 курса**

**Рисунок 13 – распределение жизненных приоритетов студентов 5 курса**

Познавательные интересы могут развиваться, но могут и затухать. Причиной затухания интереса к учебной деятельности могут быть:

* появление больших трудностей в жизни студента,
* недостатки в методике обучения,
* организации учебных занятий.

Необходимо отметить, что среди студентов всех специальностей отмечены в качестве сильных мотивирующих факторов:

1. Ответственность – 21,95%
2. Качество преподавания –19,86 %
3. Соответствие преподавания профессиональной направленности – 23%
4. Признание - 17,8 %
5. Достижение успеха –17,4 %

Данные получены на основе сводной таблицы Д 2 Приложения Д. Нами были отобраны пять самых сильных по мотивации факторов (от 66 баллов до 50 баллов).

Данные таблицы Д 2 Приложения Д, сгруппированные по курсам на основе таблицы Д 1 Приложения Д, показывают, что сила мотивирующих факторов для студентов гуманитарных факультетов имеет тенденцию к снижению от 1 курса к третьему и далее - к пятому.

При этом необходимо отметить, что возрастает роль таких факторов, как:

* соответствие преподавания профессиональной направленности
* межличностные отношения с преподавателями
* ответственность

При этом в процессе учебной деятельности с 1 по 5 курс снижается роль таких факторов, как:

* учебный процесс;
* администрирование;
* контроль;
* межличностные отношения со студентами;
* внеучебная деятельность.

Следовательно, гипотеза о том, что мотивы к учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов изменяются в процессе обучения (от 1 к 3, затем к 5 они меняются) и это связано с возрастанием роли одних факторов и уменьшением роли других факторов, подтвердилась.

Учебная деятельность студента имеет большое социальное значение.

Ее главное назначение - реализовать общественные потребности в людях с высшим образованием и соответствующим воспитанием.

Учебная деятельность студента является своеобразной по своим целям и задачам, особенностям протекания психических процессов, проявлениям мотивации.

Поэтому для нас было важным исследовать место учебной деятельности в жизни студентов гуманитарных факультетов, а также выявить основные мотивации учебной деятельности и факторы, влияющие на них.

# Заключение

Анализ психологической и педагогической литературы по проблеме мотивации учебной деятельности позволил выявить ряд положений, которые будут нами использованы в практической части исследования мотивации учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов:

1. В целях настоящего исследования будем рассматривать мотивацию как систему факторов, вызывающих активность и определяющих направленность поведения и деятельности студента.

2. Анализ проблемы мотивации учебной деятельности показывает, что каждая из сторон мотивационной сферы учения может иметь ряд содержательных и динамических характеристик.

К содержательным характеристикам могут быть отнесены те, которые связаны с внутренними особенностями учебной деятельности.

К динамическим - те, которые прямо не связаны с особенностями учебной деятельности и испытывают влияние психофизиологических особенностей обучающегося.

Поэтому наряду с разработкой представлений о параметрах мотивационной сферы, необходима детализация педагогических условий развития положительной мотивации учебной деятельности у студентов гуманитарных факультетов в процессе преподавания.

3. На процессы мотивации студентов влияют две категории факторов. К первой категории мы будем относить факторы, которые определены социализацией: семьей, уровнем подготовки, престижем выбранной специальности, отношением к учебной деятельности, представлениями о профессиональном будущем (вопрос анкеты № 2, 3, 9).

К факторам второй категории будем относить: организацию учебного процесса, уровень преподавания, тип взаимоотношений преподавателя и студента и т.п. На эти факторы можно влиять в процессе учебной деятельности (вопрос анкеты № 5, 6, 7, 11,12,13).

4. На мотивацию учебной деятельности студентов значительное влияние оказывает типология личности, разработанная Карлом Юнгом. Поэтому в нашем исследовании мы использовали тестирование на определение психотипа по шкале «экстраверт-интроверт».

Тип личности – устойчивая психологическая структура, определяющая сильные и слабые стороны личности. Знание психологического типа позволяет успешно выбирать подходящую специальность, показывает эффективные способы достижения успеха, позволяет избегать излишних трудностей.

* Экстраверсия – направление внимания преимущественно во внешний мир, на объекты.
* Интроверсия – обращение внимания преимущественно на свой внутренний мир и на свои взаимоотношения с объектами.

Экстраверт и интроверт - это два типа психики, такие же различные и такие же равнозначные, как, в грубой аналогии, мужчина и женщина. И те, и другие, имеют свои преимущества и свои недостатки. Но, в отличие от пола, обсуждаемый психотипический признак часто не берется в расчет. А, между тем, отличие интровертов от экстравертов, в психологическом смысле, так же значительно, как отличие мужчины от женщины в смысле физиологическом. Зная это, легко себе представить возможные последствия игнорирования психологического типа в выборе факультета и в дальнейшем профессии.

5. Учебная деятельность студента имеет большое социальное значение. Благодаря учебной деятельности реализуются общественные потребности в людях с высшим образованием и соответствующим воспитанием. Учебная деятельность студента является своеобразной по своим целям и задачам, особенностям протекания психических процессов, проявлениям мотивации.

Поэтому для нас было важным исследовать место учебной деятельности в жизни студентов гуманитарных факультетов, а также выявить особенности мотивации учебной деятельности и факторы, влияющие на нее.

6. При исследовании типологии студентов были использованы тесты из хрестоматии по психологии и типологии характеров Райгородского Д.Я.[30,31], также психологические тесты под редакцией А.А. Карелина [41].

7.Для анализа данных, полученных в результате исследования нами была использована методология анализа данных в социологии Татаровой Д.Г. [28], методика Ядова В.А. [34], работы Батыгина Г.С. [32, 33] по методологии социологического исследования, Наследова А.Д. [38] по математическим методам психологического исследования.

8. В результате анализа и интерпретации данных были сделаны следующие выводы:

* На процессы мотивации влияет тип психики студента. Экстраверт и интроверт - это два типа психики, такие же различные и такие же равнозначные, как, в грубой аналогии, мужчина и женщина. И те, и другие, имеют свои преимущества и свои недостатки. Но, в отличие от пола, обсуждаемый психотипический признак часто не берется в расчет. А, между тем, отличие интровертов от экстравертов, в психологическом смысле, так же значительно, как отличие мужчины от женщины в смысле физиологическом.
* Анализ результатов исследования показал, что на гуманитарных факультетах присутствуют соционические типы, как эктраверсивного, так и интроверсивного типа. Однако для гуманитарных факультетов характерным является тот факт, что среди студентов преобладает интроверсивного тип (72,5%), обладающий определенным, отличным от экстраверта мотивами к учебной деятельности.
* В процессе анкетирования были выявлены и проранжированы основные мотивы учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов и обнаружено, что сила мотивирующих факторов для студентов гуманитарных факультетов имеет тенденцию к снижению от 1 курса к третьему и далее - к пятому.
* С нашей точки зрения, преподавателям университета важно обратить внимание на усиление такого фактора мотивации, как межличностные отношения со студентами. Для этого требуется разнообразить формы и методы учебной деятельности, индивидуальные и групповые (обучающие, научно-исследовательские, консультативные и др.), и использовать различные модели педагогического общения.
* Для усиления мотивации учебной деятельности студентов администрации вуза и факультетов необходимо определить политику университета как образовательного учреждения, освещать миссию, стратегические цели и задачи, улучшать условия учебной деятельности (санитарно-гигиенические, материально-технические, межличностные отношения в системе «администрация-преподаватели-студенты»).

В результате проведенного исследования особенностей мотивации учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов нами было выявлено следующее:

1. На гуманитарных факультетах большинство обучающихся студентов интроверсивного соционичского типа личности;

2. Мотивация учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов изменяется в процессе (от 1 к 3, а затем к 5 курсу), и это связано с возрастанием роли одних факторов и уменьшением роли других факторов.

3. Мотивация учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов различна в зависимости от выбранной специальности. При этом мотивации учебной деятельности сходны у студентов:

* исторического и филологического факультетов

Следовательно, наши гипотезы № 1 и № 2 - подтвердились. Гипотеза № 3 подтвердилась частично.

# Список использованных источников

1. Божович Д.И. Избранные психологические труды. – М.: Институт практической психологии, 1996.
2. Маркова А.К., Матис Т.А. Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. М., 1990 г.
3. Хекхаузен Х. Мотивации и деятельность. - М.:Педагогика, 1986-256 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: МГУ, 1975.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб, 1999.
6. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2004.
7. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология. М.: РГПУ им. Герцена, 2005.
8. Левин К., Дембо Т., Фестингер Л., Сирс П. Уровень притязаний// Психология личности. Тексты. - М., 1982.
9. Ильин Е. П.Общая психология. Учебное пособие. – М.: РГПУ им. Герцена, 2003.
10. Марютина Т.М., Кондаков И.М. Психофизиология. МГППУ. - www.ido. edu.ru/psychology/psychophysiology/index.html
11. Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки // Психологические исследования. М., 1966.
12. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Уч. пособие. - М.: Логос, 1998. - 320 с.
13. Конспект лекций по психологии Поморского государственного университета им. М.В.Ломоносова – Архангельск, ПГУ им. Ломоносова, 2004.
14. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. - 544 с.
15. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Наука. 1994.
16. Кузьмин Е.С. Основы социальной психологии. - М., 1963.
17. Реан А.А.. Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология – СПб.: «Питер», 2000.
18. Наши взрослые дети: как их учить? «Молодежь Эстонии», 22.04.05.
19. Педагогическая энциклопедия - М.: Советская энциклопедия, Т.2 1966. - С. 62.
20. Педагогическая энциклопедия - М.: Советская энциклопедия, Т.3 1966. - С. 141.
21. Боровкова Т. И., Морев И. А. Мониторинг развития системы образования. Часть 1. Теоретические аспекты: Учебное пособие. – Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2004. – 150 с.
22. Каганов А.Б. Рождение специалиста: профессиональное становление студента. - Минск: Изд-во БГУ, 1983. - 111 с.
23. Калиникова Н.Я. Теория и методика профессионального образования. Управление учебной деятельностью студентов. Автореферат дисс. – Новокузнецк, 2006.
24. Эфендиев А.Г., Дудина О.М. Студенчество в период реформирования российского общества// Социология образования, 1997, с. 41-55
25. Калинникова, Н.Я. Составляющие системы управления учебной деятельностью студентов в вузе.// Вестник Бурятского университета.– Улан-Удэ: Изд-во БГУ, 2006.– С. 73-80.
26. Лисовский В.Т. Социология молодежи. – Л., 1976.
27. Кириленко Н.Я. Особенности ценностной направленности студентов различных специальностей академик РАЕН, профессор. - FIRSTJOB.R/Национальная молодежная биржа труда.
28. Татарова Г. Г. Методология анализа данных в социологии (введение) /Учебник для вузов. - М.: NOTA BENE, 1999. - 224 с.
29. Юнг К.Г. Психологические типы – М.:Издательство: Харвест, 2006.
30. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты - Бахрах-М, 2005.
31. Райгородский Д.Я. Хрестоматия по психологии и типологии характеров. – Самара, БАХРАХ, 1997.
32. Батыгин Г.С. Лекции по методологии социологических исследований. М.: Аспект Пресс, 1995.
33. Батыгин Г.С., Девятко И.Ф. Миф о качественной социологии// Социологический журнал, 1994, № 2. С*.* 28-42.
34. Ядов В.А.Стратегия социологического исследования. М.: Добросает, 1998. -292 с.
35. Едронова В.Н. Общая теория статистики. – М.: Юристь, 2001 – 511с.
36. Терехин В.А. Аппаратурные модели исследования совместной деятельности//Совместная деятельность: методология, теория, практика. - М., 1989.
37. Хасан Б.И. Конфликт и его разрешение - условие реального самоопределения//Проблемы самоопределения молодежи: Сб. тезисов науч. сообщений. - Красноярск, 1987.
38. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. СПб.: Речь, 2004.
39. Хили Дж. Статистика: Социологические и маркетинговые исследования. СПб:Питер, 2005.
40. Девятко И.Ф. Методы социологического исследования. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1998. Сс.57-75.
41. Психологические тесты в 2 т./ред. А.А. Карелин; - М.: 2003. Т.2. - 248
42. Маркина Г.И. Мотивация деятельности. – СПб: «Питер», 2001.

**Приложение А**

**Программа исследования**

Проблема исследования: к проблеме мотивации учебной деятельности неоднократно обращались как отечественные, так и западные исследователи.

Система образования, в том числе высшее гуманитарное, в настоящее время испытывает определенные трудности. Перед ней стоят острые проблемы, являющиеся следствием осуществляемых в стране глубоких реформ. Происходящие в обществе политические, социально-экономические, организационные преобразования требуют существенных перемен в подготовке специалистов гуманитарных факультетов.

Современное общество нуждается в людях с высоким уровнем общего развития, с высоким уровнем профессионализма, инициативы и предприимчивости, творческих способностей. Это предопределяет перестройку процесса обучения в целом и каждой из его сторон, в особенности мотивационной.

Все ученые, занимавшиеся проблемой мотивации учебной деятельности, подчеркивают большую значимость ее формирования и развития у студентов, так как именно она является гарантом формирования познавательной активности, и как следствие развивается мышление, приобретаются знания, необходимые для успешной деятельности личности в последующей жизни.

Как показывают результаты социологических исследований, интерес к учению у студентов ВУЗ из года в год падает. Только 58,4 % студентов имеют достаточно развитый интерес к учебе. Причем налицо ярко выраженная тенденция снижения этого показателя от 63,3 % на первом курсе до 48,1 % на третьем курсе. Следствием такого снижения у студентов интереса к учебе является их довольно низкая активность в процессе учения.

Поэтому мы исследуем, какие же на данный момент мотивы у студентов гуманитарных факультетов в процессе учения и факторы их определяющие.

Исследование проводилось со студентами филологического (20 чел.), исторического (20), юридического (20 чел.), ГМУ (20) факультетов Самарского государственного университета.

Предмет исследования:факторы и мотивы учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов

Цель исследования:

1) выявление факторов, влияющих на особенности мотивации студентов гуманитарных факультетов

2) ранжирование мотивов учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретико-методологические основы понятий мотивов и мотивации, представленные различными концепциями и дисциплинарными подходами.

2. Рассмотреть место учебной деятельности в жизни студентов гуманитарных факультетов.

3. На основе анализа данных тестирования по К.Г. Юнгу выявить основные соционические типы студентов гуманитарных факультетов.

4. На основе анализа данных анкетирования выявить основные мотивы учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов.

Гипотезы исследования:

1. Мотивация учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов зависит от психофизиологического (соционического) типа личности студента гуманитарного факультета;
2. Мотивация учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов изменяются в процессе обучения (от 1 к 3, затем к 5 курсу) и это связано с возрастанием роли одних факторов и уменьшением роли других факторов.

3. Мотивация учебной деятельности студентов гуманитарных факультетов различна в зависимости от выбранной ими специальности.

**Приложение Б**

**Порядок действий и процесс интерпретации понятия мотивация учебной деятельности**

Мотивация

Мотивация

к учебной деятельности

Мотивация

студентов гуманитарных факультетов

Особенности Мотивации студентов - гуманитариев

Отношение

к будущей

профессии

Отношение к учебной деятельности

Место учебной деятельности в жизни студентов

Б) анкетирование

А) тестирование по Юнгу

**Рисунок Б 1 - Порядок действий и процесс интерпретации понятия мотивация учебной деятельности**

**Приложение В**

**Тестирование по К.Г. Юнгу**

(Компьютерная обработка -http://psynet.by.ru/tests1.htm)

Теория психологических типов утверждает, что каждый из нас обладает естественными предпочтениями и что наш истинный психологический тип показывает, каким образом мы предпочитаем действовать в различных ситуациях и в какой обстановке чувствуем себя наиболее комфортно.

Изучение собственного психологического типа поможет вам узнать, почему некоторые сферы жизни даются вам легко, а другие только после упорной борьбы. Изучение психологических типов окружающих поможет вам найти наиболее эффективный способ общения с ними и понимание того, в каких сферах они проявляют себя лучше всего.

Вам необходимо из двух ответов выбрать один

1. Что Вы предпочитаете?
2. немного близких друзей

1. большую товарищескую компанию

1. Какие книги Вы предпочитаете читать?
2. с занимательным сюжетом

1. с раскрытием переживаний героев

1. Что Вы скорее можете допустить в разговоре?
2. опоздание

1. ошибки

1. Если Вы совершаете дурной поступок, то:
2. остро переживаете

1. острых переживаний нет

1. Как Вы сходитесь с людьми?
2. быстро, легко

1. медленно, осторожно

1. Считаете ли Вы себя обидчивым?
2. да

1. нет

1. Склонны ли Вы хохотать, смеяться от души?
2. да

1. нет

1. Считаете ли Вы себя?
2. молчаливым

1. разговорчивым

1. Откровенны ли Вы или скрытны?
2. откровенен

1. скрытен

1. Любите ли Вы заниматься анализом своих переживаний?
2. да

1. нет

1. Находясь в обществе, Вы предпочитаете:
2. говорить

1. слушать

1. Часто ли Вы переживаете недовольство собой?
2. да

1. нет

1. Любите ли Вы что-нибудь организовывать?
2. да

1. нет

1. Хотелось бы Вам вести интимный дневник?
2. да

1. нет

1. Быстро ли Вы переходите от решения к исполнению?
2. да

1. нет

1. Легко ли Вы меняете ваше настроение?
2. да

1. нет

1. Любите ли Вы убеждать других, навязывать свои взгляды?
2. да

1. нет

1. Ваши движения:
2. быстры

1. замедленны

1. Вы сильно беспокоитесь о возможных неприятностях?
2. часто

1. редко

1. В затруднительных случаях:
2. спешите обратиться за помощью к другим

1. не любите обращаться

**Приложение Г**

**Анкета исследования**

Уважаемый респондент!

Студенты социологического факультета Самарского Государственного университета проводят исследование.

Ответьте, пожалуйста, на вопросы анкеты. Сделать это совсем несложно. читайте вопрос и варианты ответов на него. Выберите тот вариант, который ближе всего совпадает с Вашим мнением. Если Вы не обнаружили подходящего варианта ответа, то дайте свой.

Полученные данные будут использоваться в обобщенном виде, поэтому свою фамилию и адрес указывать не обязательно.

Заранее благодарим за участие! А теперь мы хотели бы задать Вам наши вопросы.

1. Укажите, пожалуйста, Ваш факультет:

1. Исторический
2. Юридический
3. Филологический
4. ГМУ

2. Почему Вы выбрали данный факультет

1. По призванию
2. По совету (настоянию) родителей
3. Друг пошел
4. Меньше проходной балл
5. Обучение дешевле
6. Потому что все равно
7. Престиж
8. Как гарантия будущего высокого материального положения
9. другое \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3. Что для Вас на сегодняшний день главное в жизни

1. Учеба в университете

2. Отношения с друзьями

3. Отношения с любимым человеком

4. Работа

5. Развлечения

6. Хобби

7. Семья

8. Другое \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

4. Нравиться ли Вам учиться?

1. Да

2. Скорее да, чем нет

3. Скорее нет, чем да

4. Нет

5. Затрудняюсь ответить

5. Что Вам нравится в процессе учебной деятельности (можно выбрать несколько вариантов ответов)

1. Получение знаний

2. Участие в исследовательской работе, научных конференциях

3. Процесс общения с сокурсниками

4. Участие во внеучебной деятельности университета (КВН, студенческая весна, различные кружки и т.д.)

5. Другое \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

6. Что не нравится в процессе учебной деятельности (можно выбрать несколько вариантов ответов)

1. Не получаю необходимых знаний

2. Преподают ненужные для будущей специальности предметы

3. Большая загруженность, мало свободного времени

3. Отношения с преподавателями

4. Отношения со студентами

5. Плохо организована внеучебная деятельность студентов

6. Недостаточная вовлеченность студентов в исследовательскую работу по будущей профессии

7. Другое \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

7. Отметьте, какие факторы для Вас в процессе обучения являются наиболее важными (можно выбрать несколько вариантов ответов):

1) достижения знаний и профессионализма,

2) признание,

3) сама учебная деятельность,

4) ответственность,

5) повышение социального статуса,

6) межличностные отношения со студентами,

7) межличностные отношения с преподавателями,

8) качество образования

9) другое \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

8. Считаете ли Вы, что быть сегодня студентом Вашего факультета престижно?

1) да, считаю

2) нет, не считаю

3) затрудняюсь ответить

4) другое\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

9. Соответствует ли учебная деятельность Вашим представлениям о ней до поступления в Вуз?

1) полностью соответствует

2) скорее, да

3) скорее, нет

4) нет, совсем не соответствует

5) затрудняюсь ответить

10. Есть ли у Вас дружеские (приятельские) отношения со студентами

1) нет

2) да - в группе

3) да - на факультете

4) да - в университете

11. Какие качества характерны для студентов Вашей группы (можно выбрать несколько вариантов ответов)

1) доброжелательность

2) активность

3) целеустремленность

4) взаимопомощь

5) доверие

6) недоброжелательность

7) разобщенность

8) безразличие

9) другое \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

12. Считаете ли Вы, что от преподавателей зависит Ваше отношение к учебной деятельности?

1) полностью зависит

2) скорее, да

3) скорее, нет

4) нет, совсем не зависит

5) затрудняюсь ответить

13. Какие качества преподавателей Университета Вам больше всего импонируют? (можно выбрать несколько вариантов ответов)

1) доброжелательность

2) профессионализм

3) знание своего предмета

4) лояльность

5) требовательность

6) уважительное отношение к студентам

7) внешний вид

8) не отказывают в помощи

9) другое \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

14. После окончания учебы в нашем университете планируете ли Вы работать по выбранной специальности

1) нет

2) скорее, нет

3) скорее, да

4) да

5) затрудняюсь ответить

15. Укажите, пожалуйста, Ваш пол:

а) м

б) ж

16. Укажите, пожалуйста, Ваш возраст:\_\_\_\_\_

17. Укажите, пожалуйста, Ваше семейное положение

1. Замужем (женат)
2. Холост (не замужем)
3. Разведен (разведена)
4. Вдова (вдовец)

**Приложение Д**

**Таблица Д. 1 - Сводная таблица факторов мотивации**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Факультет | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 |
| признание | достижения | учебный процесс | ответственность | повышение статуса | администрирование | контроль | межличностные отношения со студентами | межличностные отношения с преподавателями | условия учебной деятельности | стипендия | внеучебная деятельность | качество преподавания | соответствие преподавания профессиональной направленности |
| Юридический | 17 | 14 | 12 | 14 | 18 | 15 | 11 | 9 | 11 | 13 | 11 | 7 | 17 | 18 |
| 1 курс | 5 | 4 | 6 | 7 | 7 | 7 | 5 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 3 курс | 6 | 5 | 4 | 2 | 5 | 5 | 3 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 8 | 7 |
| 5 курс | 6 | 5 | 2 | 5 | 6 | 3 | 3 | 2 | 5 | 2 | 3 | 1 | 5 | 7 |
| ГМУ | 16 | 15 | 12 | 15 | 18 | 15 | 11 | 9 | 13 | 11 | 11 | 7 | 17 | 18 |
| 1 курс | 4 | 5 | 5 | 7 | 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 6 | 5 |
| 3 курс | 6 | 5 | 4 | 3 | 5 | 6 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 5 | 6 |
| 5 курс | 6 | 5 | 3 | 5 | 6 | 3 | 2 | 2 | 6 | 2 | 3 | 1 | 6 | 7 |
| Фил.+ Ист. | 18 | 21 | 20 | 34 | 12 | 15 | 17 | 26 | 25 | 14 | 22 | 8 | 23 | 30 |
| 1 курс | 7 | 8 | 9 | 8 | 4 | 7 | 8 | 12 | 5 | 3 | 9 | 3 | 5 | 7 |
| 3 курс | 6 | 6 | 6 | 6 | 4 | 3 | 7 | 9 | 8 | 7 | 8 | 3 | 10 | 9 |
| 5 курс | 5 | 7 | 5 | 20 | 4 | 5 | 2 | 5 | 12 | 4 | 5 | 2 | 8 | 14 |

**Таблица Д.2 – Группировка факторов мотивации по курсам**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Курсы | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | всего |
| признание | достижения | учебный процесс | ответственность | повышение статуса | администрирование | контроль | межличностные отношения со студентами | межличностные отношения с преподавателями | условия учебной деятельности | стипендия | внеучебная деятельность | качество преподавания | соответствие преподавания профессиональной направленности |
| 1 курс | 16 | 17 | 20 | 22 | 18 | 20 | 18 | 20 | 10 | 12 | 18 | 10 | 15 | 16 | 232 |
| 3 курс | 18 | 16 | 14 | 11 | 14 | 14 | 14 | 15 | 16 | 16 | 15 | 8 | 23 | 22 | 216 |
| 5 курс | 17 | 17 | 10 | 30 | 16 | 11 | 7 | 9 | 23 | 8 | 11 | 4 | 19 | 28 | 210 |
| Всего | 51 | 50 | 44 | 63 | 48 | 45 | 39 | 44 | 49 | 36 | 44 | 22 | 57 | 66 | 658 |