СОДЕРЖАНИНЕ

ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

1.1 Научные подходы к изучению мотивов учебной деятельности

1.2 Мотив как структурный компонент учебной деятельности

1.3 Особенности мотивации учебной деятельности студентов

Выводы по первой главе

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ МОТИВОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

2.1 Организация и проведение экспериментального исследования

2.2 Анализ и интерпретация полученных данных

Выводы по второй главе

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

**ВВЕДЕНИЕ**

Переход от старшего школьного возраста к студенческому сопровождается противоречиями и ломкой привычных жизненных представлений. Необходимо учитывать, что отличия в мотивации могут наблюдаться у студентов различных курсов, факультетов и специальностей.

В первую очередь наш интерес определяется тем, что формирование мотивации и ценностных ориентаций является неотъемлемой частью развития личности человека. В переходные, кризисные периоды развития возникают новые мотивы, новые ценностные ориентации, новые потребности и интересы, а на их основе перестраиваются и качества личности, характерные для предшествующего периода. Таким образом, мотивы, присущие данному возрасту выступают в качестве личностнообразующей системы и связаны с развитием самосознания, осознания положения собственного “Я” в системе общественных отношений. Как ценностные ориентации, так и мотивы относятся к важнейшим компонентам структуры личности, по степени сформированности которых можно судить об уровне сформированности личности.

**Актуальность темы.**

Проблема профессиональной мотивации в настоящее время приобретает особое значение. Именно в ней специфическим образом высвечиваются основные моменты взаимодействия индивида и общества, в котором образовательный процесс приобретает приоритетное значение.

Изучение структуры профессионально-ориентированной мотивации студентов педагогических факультетов вузов, знание мотивов, побуждающих к работе в сфере образования, позволит психологически обоснованно решать задачи повышения эффективности педагогической деятельности: правильно осуществлять отбор, обучение, расстановку кадров, планировать профессиональную карьеру.

Студенческий возраст представляет особый период жизни человека. Заслуга самой постановки проблемы студенчества как особой социально-психологической и возрастной категории принадлежит психологической школе Б.Г. Ананьева. В исследованиях Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой, Ю.Н. Кулюткина, А.А. Реана, Е.И. Степановой, а также в работах П.А. Просецкого, Е.М. Никиреева, В.А. Сластенина, В.А. Якунина и других накоплен большой эмпирический материал наблюдений, приводятся результаты экспериментов и теоретических обобщений по этой проблеме. Одними из важнейших компонентов педагогической деятельности является мотивационный комплекс личности: мотивация учебной и профессиональной деятельности, мотивация успеха и боязнь неудачи, факторы привлекательности профессии для студентов, обучающихся в педагогическом вузе. Правильное выявление профессиональных мотивов, интересов и склонностей является важным прогностическим фактором удовлетворённости профессией в будущем. Отношение к будущей профессии, мотивы её выбора являются чрезвычайно важными факторами, обуславливающими успешность профессионального обучения.

Проблема мотивации и мотивов поведения и деятельности – одна из стержневых в психологии. Не удивительно, что эта проблема с давних пор занимает умы учёных, ей посвящено не поддающееся учёту количество публикаций и среди них – монографии российских авторов: В.Г. Асеева, И.А. Васильева и М.Ш. Магомед-Эминова, В.К. Вилюнаса, И.А. Джидарьяна, Б.И. Додонова, В.А. Иванникова, Е.П. Ильина, Д.А. Кикнадзе, Л.П. Кичатинова, В.И. Ковалёва, А.Н. Леонтьева, B.C. Магуна, B.C. Мерлина, С.Г. Москвичёва, Л.И. Петражицкого, П.В. Симонова, А.А. Файзуллаева, Ш.Н. Чхартишвили, П.М. Якобсона; а также зарубежных авторов: X.Хекхаузена, Д.В. Аткинсона, Д.Халла, А.Г. Маслоу.

В настоящее время в науке не выработан единый подход к проблеме мотивации поведения человека. Особенно малоизученной оказалась структура профессионально-педагогической мотивации у студентов в процессе подготовки специалиста в вузе.

**Цель исследования** – исследование учебной мотивации у студентов-психологов.

**Предметом исследования** являются мотивационный комплекс личности. Под мотивационным комплексом личности мы понимаем соотношение внутренней, внешней положительной и внешней отрицательной мотивации в структуре учебной и профессиональной деятельности.

**Объект исследования** – студенты

**Задачи исследования:**

1. Анализ отечественной и зарубежной литературы по теме исследования;
2. Выявление специфики учебной мотивации у студентов;
3. Экспериментальное изучение особенностей учебной мотивационной сферы студентов-психологов.

**Методы исследования:** в качестве экспериментальных методов использовались следующие диагностические средства: Методика изучения мотивов учебной деятельности (модификация А. А. Реана, В. А. Якунина), методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной.

**Практическая значимость** исследовательской работы заключается в том, что она раскрывает содержание психологических особенностей учебной мотивации студента педагогического ВУЗа и выявляет ее значимые составляющие. Мы полагаем, что проведенное исследование будет способствовать саморазвитию студента, овладению учебным материалом, эффективному развитию учебно-познавательных мотивов.

Полученные в работе данные можно использовать в профилактической, консультационной и психокоррекционной работе психологической службы высшего педагогического образования, профессиональной ориентации и профотбора будущих педагогов. Результаты исследования могут быть учтены в планировании учебного процесса в СГГУ; выявленные особенности мотивации в педагогической деятельности студентов позволяют осуществить дифференцированный подход в процессе подготовки к предстоящей профессионально-педагогической деятельности. Результаты исследования могут быть использованы в профконсультационной работе.

**ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

**1.1 Научные подходы к изучению мотивов учебной деятельности**

Мотивация является одной из фундаментальных проблем, как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Ее значимость для разработки современной психологии связана с анализом источников активности человека, побудительных сил его деятельности, поведения. Ответ на вопрос, что побуждает человека к деятельности, каков мотив, «ради чего» он ее осуществляет, есть основа ее адекватной интерпретации. «Когда люди общаются друг с другом… то, прежде всего, возникает вопрос о мотивах, побуждениях, которые толкнули их на такой контакт с другими людьми, а также о тех целях, которые с большей или меньшей осознанностью они ставили перед собой» [53, с.12 – 13]. В самом общем плане мотив это то, что определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-либо действия, включенного в определяемую этим мотивом деятельности.

Сложность и многоаспектность проблемы мотивации обусловливает множественность подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а также к методам ее изучения (Б.Г.Ананьев, С.Л.Рубинштейн, М.Аргайл, В.Г.Асеев, Л.И.Божович, К.Левин, А.Н.Леонтьев, З.Фрейд и др.). Существенно подчеркнуть, что основным методологическим принципом, определяющим исследования мотивационной сферы в отечественной психологии, является положение о единстве динамической (энергетической) и содержательно-смысловой сторон мотивации. Активная разработка этого принципа связана с исследованием таких проблем, как система отношений человека (В.Н.Мясищев), соотношение смысла и значения (А.Н.Леонтьев), интеграция побуждений и их смысловой контекст (С.Л.Рубинштейн), направленность личности и динамика поведения (Л.И.Божович, В.Э.Чудновский), ориентировка в деятельности (П.Я.Гальперин) и т.д.

В отечественной психологии мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека – его поведения, деятельности. Высшим уровнем этой регуляции является сознательно-волевой. Исследователи отмечают, что «…мотивационная система человека имеет гораздо более сложное строение, чем простой ряд заданных мотивационных констант. Она описывается исключительно широкой сферой, включающей в себя и автоматически осуществляемые установки, и текущие актуальные стремления, и область идеального, которая в данный момент не является актуально действующей, но выполняет важную для человека функцию, давая ему ту смысловую перспективу дальнейшего развития его побуждений, без которой текущие заботы повседневности теряют свое значение» [3, с. 122]. Всё это, с одной стороны, позволяет определять мотивацию как сложную, неоднородную многоуровневую систему побудителей, включающую в себя потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т.д., а с другой, - говорить о полимотивированности деятельности, поведения человека и о доминирующем мотиве в их структуре.

Понимаемая как источник активности и одновременно как система побудителей любой деятельности мотивация изучается в самых разных аспектах, в силу чего понятие трактуется авторами по-разному. Исследователи определяют мотивацию как один конкретный мотив, как единую систему мотивов и как особую сферу, включающую в себя потребности, мотивы, цели, интересы в их сложном переплетении и взаимодействии[25, с. 67]..

Трактовка «мотива» соотносит это понятие либо с потребностью (драйвом) (Ж.Ньютенн, А.Маслоу), либо с переживанием этой потребности и ее удовлетворением (С.Л.Рубинштейн), либо с предметом потребности. Так, в контексте теории деятельности А.Н.Леонтьева термин «мотив» употребляется не для «обозначения переживания потребности, но как означающий то объективное, в чем эта потребность конкретизируется в данных условиях и на что направляется деятельность, как на побуждающее ее» [32, с. 225]. Отметим, что понимание мотива как «опредмеченной потребности» определяет его в качестве внутреннего мотива, входящего в структуру самой деятельности.

Наиболее полным является определение мотива, предложенное одним из ведущих исследователей этой проблемы – Л.И.Божович. Согласно Л.И.Божович, в качестве мотивов могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания, словом, все то, в чем нашла воплощение потребность [7, с. 41–42]. Такое определение мотива снимает многие противоречия в его толковании, где объединяются энергетическая, динамическая и содержательная стороны. При этом подчеркнем, что понятие «мотива» уже понятия «мотивация», которое «выступает тем сложным механизмом соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение, направление, а также способы осуществления конкретных форм деятельности» [15].

Наиболее широким является понятие «мотивационной сферы», включающее и аффективную, и волевую сферу личности (Л.С.Выготский), переживание удовлетворения потребности. В общепсихологическом контексте мотивация представляет собой сложное объединение, «сплав» движущих сил поведения, открывающийся субъекту в виде потребностей, интересов, включений, целей, идеалов, которые непосредственно детерминирует человеческую деятельность [51]. Мотивационная сфера или мотивация в широком смысле слова с этой точки зрения понимается как стержень личности, к которому «стягиваются» такие ее свойства, как направленность, ценные ориентации, установки, социальные ожидания, притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические характеристики. «Понятие мотивации у человека… включает в себя все виды побуждений: мотивы, потребности, интересы, стремления, цели, влечения, мотивационные установки или диспозиции, идеалы и т.д.» [2]. Таким образом, можно утверждать, что, несмотря на разнообразие подходов мотивация понимается большинством авторов как совокупность, система психологически разнородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека.

Продуктивным в изучении мотивации (В.Г.Асеев, Дж.Аткинсон, Л.И.Божович, Б.И.Додонов, А.Маслоу, Е.И.Савонько) является представление о мотивации как о сложной системе, в которую включены определенные иерархизированные структуры. При этом структура понимается как относительно устойчивое единство элементов, их отношений и целостности объекта; как инвариант системы. Анализ структуры мотивации позволил В.Г.Асееву выделить в ней а) единство процессуальных и дискретных характеристик и б) двухмодальное, т.е. положительное и отрицательное основания ее составляющих.

Важно также положение исследователей о том, что структура мотивационной сферы является не застывшей, статической, а развивающимся, изменяющимся в процессе жизнедеятельности образованием[48, с. 145].

Существенным для исследования структуры мотивации оказалось выделение Б.И.Додоновым ее четырех структурных компонентов: удовольствия от самой деятельности, значимости для личности непосредственного ее результата, «мотивирующей» силы вознаграждения за деятельность, принуждающего давления на личность [16]. Первый структурный компонент условно назван «гедонической» составляющей мотивации, остальные три – целевыми ее составляющими. Вместе с тем первый и второй выявляют направленность, ориентацию на саму деятельность (ее процесс и результат), являясь внутренними по отношению к ней, а третий и четвертый фиксируют внешние (отрицательные и положительные по отношению к деятельности) факторы воздействия. Существенно также и то, что два последних, определяемых как награда и избегание наказания, являются, по Дж.Аткинсону, составляющими мотивации достижения. Отметим, что подобное структурное представление мотивационных составляющих, соотнесенное со структурой учебной деятельности, оказалось очень продуктивным. Интерпретация мотивации и ее структурной организации проводится и в терминах основных потребностей человека (Х.Мюррей, Дж.Аткинсон, А.Маслоу и др.) [4].

Одним из ранних исследователей личностной мотивации (в терминах потребностей личности), как известно, была работа Х.Мюррея (1938). Из множества рассматриваемых автором побудителей поведения им были выделены четыре основных: потребность в достижении, потребность в доминировании, потребность в самостоятельности, потребность в аффиляции. Эти потребности были рассмотрены в более широком контексте М.Аргайлом (1967). Он включил в общую структуру мотивации (потребностей):

1. не социальные потребности, которые могут вызвать социальное взаимодействие (биологические потребности в воде, еде, деньгах);
2. потребность в зависимости, как принятие помощи, защиты, принятия руководства, особенно от тех, кто авторитетен и имеет власть;
3. потребность в аффиляции, т.е. стремление быть в обществе других людей, в дружеском отклике, принятия группой, сверстниками;
4. потребность в доминировании, т.е. принятия себя другими или группой других как лидера, которому дозволено говорить большее время, принимать решения;
5. сексуальная потребность – физическая близость, дружеское и интимное социальное взаимодействие представителя одного пола с привлекательным представителем другого;
6. потребность в агрессии, т.е. в нанесении вреда, физически или вербально;
7. потребность в чувстве собственного достоинства (self-esteem), самоидентификация, т.е. в принятии самого себя как значимого.

Очевидно, что потребность в зависимости, в самоутверждении и одновременно в агрессии может в значительной мере представлять интерес для анализа деятельности и поведения обучаемых.

В плане рассмотрения структуры потребностной сферы человека большой интерес представляет «потребностный треугольник» А.Маслоу, в котором, с одной стороны, очевиднее высвечивается социальная, интерактивная зависимость человека, а с другой стороны, - его познавательная, когнитивная природа, связанная с самоактуализацией. Его треугольник потребностей А.Маслоу, обращает на себя внимание при его рассмотрении, во-первых, место и значение, которое отводится собственно потребностям человека, и, во-вторых, что потребностная сфера человека рассматривается вне структуры его деятельности – только применительно к его личности, ее самоактуализации, развитию, комфортному существованию (в понимании Дж.Брунера) [35].

**1.2 Мотив как структурный компонент учебной деятельности**

Под деятельностью в психологии принято понимать активное взаимодействие человека со средой, в котором он достигает сознательно поставленной цели, возникшей в результате появления у него определенной потребности, мотива. Виды деятельности, обеспечивающие существование человека и формирование его как личности – общение, игра, учение, труд.

Учение имеет место там, где действия человека управляются сознательной целью усвоить определенные знания, умения, навыки, формы поведения и деятельности. Учение – специфически человеческая деятельность, причем оно возможно лишь на той ступени развития психики человека, когда он способен регулировать свои действия сознательной целью. Учение предъявляет требования к познавательным процессам (памяти, сообразительности, воображению, гибкости ума) и волевым качествам (управлению вниманием, регуляции чувств и т. д.) [56, с. 35].

В учебной деятельности объединяются не только познавательные функции деятельности (восприятие, внимание, память, мышление, воображение), но и потребности, мотивы, эмоции, воля.

Учебная деятельность – ведущая деятельность в школьном возрасте. Под ведущей деятельностью понимается такая деятельность, в процессе которой происходит формирование основных психических процессов и свойств личности, появляются новообразования, соответствующие возрасту (произвольность, рефлексия, самоконтроль, внутренний план действий). Учебная деятельность осуществляется на протяжении всего процесса обучения. Особенно интенсивно формируется учебная деятельность в период младшего школьного возраста.

В ходе учебной деятельности происходят изменения:

* в уровне знаний, умений и навыков;
* в уровне сформированности отдельных сторон учебной деятельности;
* в умственных операциях, особенностях личности, т.е. в уровне общего и умственного развития.

Учебная деятельность – это, прежде всего, индивидуальная деятельность. Она сложна по своей структуре и требует специального формирования. Как и труд, учебная деятельность характеризуется целями и задачами, мотивами.

Побудителем учебной деятельности является система мотивов, органично включающая в себя:

* познавательные потребности;
* цели;
* интересы;
* стремления;
* идеалы;
* мотивационные установки, которые придают ей активный и направленный характер, входят в структуру и определяют ее содержательно-смысловые особенности.

Названная система мотивов образует учебную мотивацию, которая характеризуется как устойчивостью, так и динамичностью.

Доминирующие внутренние мотивы определяют устойчивость учебной мотивации, иерархию ее основных подструктур. Социальные мотивы обусловливают постоянную динамику вступающих в новые отношения друг с другом побуждений. А.К. Маркова отмечает, что 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"[34].

По ее мнению, качества мотивов могут быть:

* содержательными, связанными с характером учебной деятельности (осознанность, самостоятельность, обобщенность, действенность, доминирование в общей структуре мотивации, степень распространения на несколько учебных предметов и др.);
* динамическими, связанными с психофизиологическими особенностями ребенка (устойчивость мотива, его сила и выраженность, переключаемость с одного мотива на другой, эмоциональная окраска мотивов) и т.д.

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенный в определенную деятельность, - в данном случае деятельность учения, учебную деятельность.

Учебная мотивация позволяет развивающейся личности определить не только направление, но и способы реализации различных форм учебной деятельности, задействовать эмоционально-волевую сферу. Она выступает в качестве значимой многофакторной детерминации, обусловливающей специфику учебной ситуации в каждый временной интервал.

Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется целым рядом специфических для той деятельности, в которую она включается, факторов:

* характером образовательной системы;
* организацией педагогического процесса в образовательном учреждении;
* особенностями самого обучающегося (пол, возраст, уровень интеллектуального развития и способностей, уровень притязаний, самооценка, характер взаимодействия с другими учениками и т.д.);
* личностными особенностями учителя (преподавателя) и прежде всего системой его отношений к обучаемому, к педагогической деятельности;
* спецификой учебного предмета.

Учебная деятельность является полимотивированной, так как активность обучаемого имеет различные источники. Принято выделять три вида источников активности: внутренние, внешние, личные.

К внутренним источникам учебной мотивации относятся познавательные и социальные потребности (стремление к социально одобряемым действиям и достижениям).

Внешние источники учебной мотивации определяются условиями жизнедеятельности обучаемого, к которой относятся требования, ожидания и возможности. Требования связаны с необходимостью соблюдения социальных норм поведения, общения и деятельности. Ожидания характеризуют отношение общества к учению как к норме поведения, которая принимается человеком и позволяет преодолевать трудности, связанные с осуществлением учебной деятельности. Возможности - это объективные условия, которые необходимы для развертывания учебной деятельности (наличие школы, учебников, библиотеки и т.д.)[6].

Личные источники. Среди названных источников активности, мотивирующих учебную деятельность, особое место занимают личные источники. К их числу относятся интересы, потребности, установки, эталоны и стереотипы и другие, которые обусловливают стремление к самосовершенствованию, самоутверждению и самореализации в учебной и других видах деятельности.

 Взаимодействие внутренних, внешних и личных источников учебной мотивации оказывает влияние на характер учебной деятельности и ее результаты. Отсутствие одного из источников приводит к переструктурированию системы учебных мотивов или их деформации.

Учебная мотивация характеризуется силой и устойчивостью учебных мотивов (рис. 1.1).

Сила учебного мотива выступает показателем непреодолимого стремления учащегося и оценивается по степени и глубине осознания потребности и самого мотива, по его интенсивности. Сила мотива обусловлена как физиологическими, так и психологическими факторами. К первым следует отнести силу мотивационного возбуждения, а ко вторым - знание результатов учебно-познавательной деятельности, понимание ее смысла, определенная свобода творчества[8]. Кроме того, сила мотива определяется и эмоциями, что особенно ярко проявляется в детском возрасте.
Устойчивость учебного мотива оценивается по его наличию во всех основных видах учебно-познавательной деятельности учащегося, по сохранению его влияния на поведение в сложных условиях деятельности, по его сохранению во времени. По сути, речь идет об устойчивости (ригидности) установок, ценностных ориентации, намерений учащегося.

Рисунок 1.1. Качества мотивов учения

Выделяют следующие функции учебных мотивов:

* побуждающую функцию, которая характеризует энергетику мотива, иными словами, мотив вызывает и обусловливает активность учащегося, его поведение и деятельность;
* направляющую функцию, которая отражает направленность энергии мотива на определенный объект, т.е. выбор и осуществление определенной линии поведения, поскольку личность учащегося всегда стремится к достижению конкретных познавательных целей. Направляющая функция тесно связана с устойчивостью мотива;
* регулирующую функцию, суть которой состоит в том, что мотив предопределяет характер поведения и деятельности, от чего, в свою очередь, зависит реализация в поведении и деятельности учащегося либо узколичных (эгоистических), либо общественно значимых (альтруистических) потребностей. Реализация этой функции всегда связана с иерархией мотивов. Регуляция состоит в том, какие мотивы оказываются наиболее значимыми и, следовательно, в наибольшей мере обусловливают поведение личности[10, c.89].

Наряду с указанными, выделяют стимулирующую, управляющую, организующую (Е.П. Ильин), структурирующую (О.К. Тихомиров), смыслообразующую (А.Н. Леонтьев), контролирующую (А.В. Запорожец) и защитную (К. Обуховский) функции мотива.

Итак, учебная деятельность всегда полимотивирована. Мотивы учебной деятельности не существуют в изолированном виде. Чаще всего они выступают в сложном взаимопереплетении и взаимосвязи. Одни из них имеют основное значение в стимулировании учебной деятельности, другие - дополнительное. Принято считать, что социальные и познавательные мотивы являются психологически более значимыми и чаще проявляемыми.

Учебные мотивы различаются не только по содержанию, но и по мере их осознанности. Наиболее адекватно осознаются мотивы, связанные с близкой перспективой в учении. В ряде ситуаций учебные мотивы остаются замаскированными, т.е. трудно выявляемыми.

**1.3 Особенности мотивации учебной деятельности студентов**

Общее системное представление мотивационной сферы человека позволяет исследователям классифицировать мотивы. Как известно, в общей психологии виды мотивов (мотивации) поведения (деятельности) разграничиваются по разным основаниям, например, в зависимости:

1. От характера участия в деятельности (понимаемые, знаемые и реально действующие мотивы, по А.Н.Леонтьеву);
2. От времени (протяженности) обусловливания деятельности (далекая – короткая мотивация, по Б.Ф.Ломову);
3. От социальной значимости (социальные – узколичные, по П.М.Якобсону);
4. От факта включенности в саму деятельность или находящихся вне ее (широкие социальные мотивы и узколичные мотивы, по Л.И.Божович);
5. Мотивы определенного вида деятельности, например, учебной деятельности, и т.д.

В качестве классификационных основ могут рассматриваться и схемы Х.Мюррея, М.Аргайла, А.Маслоу и др. П.М.Якобсону принадлежит заслуга разграничения мотивов по характеру общения (деловые, эмоциональные) [24, с. 12–13]. Продолжая эту линию исследования, согласно А.Н.Леонтьеву, социальные потребности, определяющие интеграцию и общение, можно грубо разделить на три основных типа; ориентированных на а) объект или цель взаимодействия; б) интересы самого коммуникатора; в) интересы другого человека или общества в целом… В качестве примера проявления первой группы потребностей (мотивов) автор приводит выступление члена производственной группы перед товарищами, направленное на изменение ее производственной деятельности. Потребности, мотивы собственно социального плана связаны «…с интересами и целями общества в целом…» [33, с. 178]. Эта группа мотивов и обусловливает поведение человека как члена группы, интересы которой становятся интересами самой личности. Очевидно, что эта группа мотивов, характеризуя, например, весь учебный процесс в целом, может характеризовать также и его субъектов: педагога, учащихся в плане далеких, общих, понимаемых мотивов.

Говоря о мотивах (потребностях), ориентированных на самого коммуникатора, А.Н.Леонтьев имеет в виду мотивы, «направленные либо непосредственно на удовлетворение желания узнать что-то интересное или важное, либо на дальнейший выбор способа поведения, способа действия» [31, с. 22]. Эта группа мотивов представляет наибольший интерес для анализа доминирующей учебной мотивации в учебной деятельности.

К определению доминирующей мотивации ее деятельности целесообразно также подойти и с позиции особенностей интеллектуально-эмоционально-волевой сферы самой личности как субъекта. Соответственно высшие духовные потребности человека могут быть представлены как потребности (мотивы) морального, интеллектуально-познавательного и эстетического планов. Эти мотивы соотносятся с удовлетворением духовных запросов, потребностей человека, с которыми неразрывно связаны такие побуждения, по П.М.Якобсону, как «чувства, интересы, привычки и т.д.» [54]. Другими словами, высшие социальные, духовные мотивы (потребности) условно могут быть разделены на три группы: 1) мотивы (потребности) интеллектуально-познавательные, 2) морально-этические мотивы, и 3) эмоционально-эстетические мотивы.

Одной из проблем оптимизации учебно-познавательной деятельности студентов является изучение вопросов, связанных с мотивацией учения. Это определяется тем, что в системе «обучающий – обучаемый» студент является не только объектом управления этой системы, но и субъектом деятельности, к анализу учебной деятельности которого в ВУЗе нельзя подходить односторонне, обращая внимания лишь на «технологию» учебного процесса, не принимая в расчет мотивацию. Как показывают социально-психологические исследования, мотивация учебной деятельности неоднородна, она зависит от множества факторов: индивидуальных особенностей студентов, характера ближайшей референтной группы, уровня развития студенческого коллектива и т.д. С другой стороны, мотивация поведения человека, выступая как психическое явление, всегда есть отражение взглядов, ценностных ориентаций, установок того социального слоя (группы, общности), представителем которого является личность.

Рассматривая мотивацию учебной деятельности, необходимо подчеркнуть, что понятие мотив тесно связано с понятием цель и потребность. В личности человека они взаимодействуют и получили название мотивационная сфера. В литературе этот термин включает в себя все виды побуждений: потребности, интересы, цели, стимулы, мотивы, склонности, установки.

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенный в определенную деятельность, - в данном случае деятельность учения, учебную деятельность. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется рядом специфических для той деятельности, в которую она включается, факторов. Во–первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением; во–вторых, - организацией образовательного процесса; в–третьих, - субъектными особенностями обучающегося; в–четвертых, - субъективными особенностями педагога и, прежде всего, системы его отношений к ученику, к делу; в–пятых – спецификой учебного предмета[17].

Учебная мотивация, как и любой другой ее вид, системна, характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью. Так, в работах Л.И. Божович и ее сотрудников, на материале исследования учебной деятельности учащихся отмечалось, что она побуждается иерархией мотивов, в которой доминирующими могут быть либо внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и ее выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью ребенка занять определенную позицию в системе общественных отношений. При этом с возрастом происходит развитие соотношения взаимодействующих потребностей и мотивов, изменение ведущих доминирующих потребностей и своеобразной их иерархизации [6].

В этой связи существенно, что в работе А.К.Маркова специально подчеркивает эту мысль: «…Мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений (потребности и смысл учения для учащихся, его мотивы, цели, эмоции, интересы). Поэтому становление мотивации есть не простое возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к ученику, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними» [47, с. 14]. Соответственно, при анализе мотивации стоит сложнейшая задача определения не только доминирующего побудителя (мотива), но и учета всей структуры мотивационной сферы человека. Рассматривая эту сферу применительно к учению, А.К.Маркова подчеркивает иерархичность ее строения. Так, в нее входят: потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение и интерес.

Характеризуя интерес (в общепсихологическом определении – это эмоциональное переживание познавательной потребности) как один из компонентов учебной мотивации, необходимо обратить внимание на то, что в повседневном бытовом, да и в профессиональном педагогическом общении термин «интерес» часто используется как синоним учебной мотивации. Об этом могут свидетельствовать такие высказывания, как «у него нет интереса к учебе», «необходимо развивать познавательный интерес» и т.д. Такое смещение понятий связано, во-первых, с тем, что в теории учения именно интерес был первым объектом изучения в области мотивации (И.Герберт). Во-вторых, оно объясняется тем, что сам по себе интерес – это сложное неоднородное явление. Интерес определяется «как следствие, как одно из интегральных проявлений сложных процессов мотивационной сферы», и здесь важна дифференциация видов интереса и отношений к учению. Интерес, согласно А.К.Марковой, «может быть широким, планирующим, результативным, процессуально-содержательным, учебно-познавательным и высший уровень – преобразующий интерес» [44, с. 14].

Возможность создания условий возникновения интереса к учителю, к учению (как эмоционального переживания удовлетворения познавательной потребности) и формирование самого интереса отмечалась многими исследователями. На основе системного анализа были сформулированы основные факторы, способствующие тому, чтобы учение было интересным для ученика [28]. Согласно данным этого анализа, важнейшей предпосылкой создания интереса к учению является воспитание широких социальных мотивов деятельности, понимания ее смысла, осознание важности изучаемых процессов для собственной деятельности.

Необходимо условие для создания у учащихся интереса к содержанию обучения и к самой учебной деятельности – возможность проявить в учении умственную самостоятельность и инициативность. Чем активнее методы обучения, тем легче заинтересовать ими учащихся. Основное средство воспитание устойчивого интереса к учению – использование таких вопросов и заданий, решение которых требует от учащихся активной поисковой деятельности.

Большую роль в формировании интереса к учению играет создание проблемной ситуации, столкновение учащихся с трудностью, которую они не могут разрешить при помощи имеющегося у них запаса знаний; сталкиваясь с трудностью, они убеждаются в необходимости получения новых знаний или применения старых в новой ситуации. Интересна только та работа, которая требует постоянного напряжения. Легкий материал, не требующий умственного напряжения, не вызывает интереса. Преодоление трудностей в учебной деятельности – важнейшее условие возникновения интереса к ней. Трудность учебного материала и учебной задачи приводит к повышению интереса только тогда, когда эта трудность посильна, преодолима, в противном случае интерес быстро падает[50, c.74].

Учебный материал и приемы учебной работы должны быть достаточно (но не чрезмерно) разнообразны. Разнообразие обеспечивается не только столкновением учащихся с различными объектами в ходе обучения, но и тем, что в одном и том же объекте можно открывать новые стороны. Один из приемов возбуждения у учащихся познавательного интереса – «отстранение», т.е. показ учащимся нового, неожиданного, важного в привычном и обыденном. Новизна материала – важнейшая предпосылка возникновения интереса к нему. Однако, познание нового должно опираться на уже имеющиеся у ученика знания. Использование прежде усвоенных знаний – одно из основных условий появления интереса. Существенный фактор возникновения интереса к учебному материалу – его эмоциональная окраска[36].

Эти положения, сформулированные С.М.Бондаренко, могут служить определенной программой организации учебного процесса, специально направленной на формирование интереса.

Различные виды интереса, например результативный, познавательный, процессуальный, учебно-познавательный и др., могут быть соотнесены с мотивационными ориентациями (Е.И.Савонько, Н.М.Симонова). Продолжая исследования Б.И.Додонова, эти авторы на материале изучения мотивации в овладении иностранным языком в ВУЗе выявили четыре мотивационные ориентации (на процесс, результат, оценку преподавателем и на «избегание неприятностей»), некоторые наряду с другими компонентами учебной мотивации определяют направление, содержание и результат учебной деятельности. По их мнению, особенности связей между мотивационными ориентациями позволяют выделить две существенные характеристики: во-первых, стабильность связей (по критерию плотности) между ориентациями на процесс и результат, с одной стороны, и ориентациями на «оценку преподавателем» и «избегание неприятностей», с другой, т.е. относительную независимость их от условий обучения; во-вторых, вариабельность связей (по критерию доминирования и «удельному весу») в зависимости от условий обучения (типа ВУЗа – языковый, неязыковый), сетка часов, особенности учебной программы, в частности целевые установки и т.д. [46].

Установлена (на достоверном уровне значимости) положительная связь мотивационных ориентаций с успеваемостью студентов. Наиболее плотно связанными с успеваемостью оказались ориентации на процесс и на результат, менее плотно – ориентация на «оценку преподавателем». Связь ориентации на «избегание неприятностей» с успеваемостью слабая.

Учебная деятельность мотивируется, прежде всего, внутренним мотивом, когда познавательная потребность «встречается» с предметом деятельности – выработкой обобщенного способа действия – и «опредмечивается» в нем, и в то же время самыми разными внешними мотивами – самоутверждения, престижности, долга, необходимости, достижения и др. На материале исследования учебной деятельности студентов было показано, что среди социогенных потребностей наибольшее влияние на ее эффективность оказывала потребность в достижении, под которым понимается «стремление человека к улучшению результатов своей деятельности» [38]. Удовлетворенность учением зависит от степени удовлетворенности этой потребности. Эта потребность заставляет студентов больше концентрироваться на учебе и в то же время повышает их социальную активность.

Существенное, но неоднозначное влияние на обучение оказывает потребность в общении и доминировании. Однако для самой деятельности особенно важны мотивы интеллектуально-познавательного плана. Мотивы интеллектуального плана сознаваемы, понимаемы, реально действующие. Они осознаются человеком как жажда знаний, необходимость (нужда) в их присвоении, стремление к расширению кругозора, углублению, систематизации знаний[13, c.65]. Это именно та группа мотивов, которая соотносится со специфически человеческой деятельностью, познавательной, интеллектуальной потребностью, характеризуемой, по Л.И.Божович, положительным эмоциональным тоном и ненасыщаемостью. Руководствуясь подобными мотивами, не считаясь с усталостью, временем, противостоя другим побудителям и другим отвлекающим факторам, учащийся настойчиво и увлеченно работает над учебным материалом, на решением учебной задачи. Здесь важный вывод был получен Ю.М.Орловым – «наибольшее влияние на академические успехи оказывает познавательная потребность в сочетании с высокой потребностью в достижениях» [38].

Важным для анализа мотивационной сферы учения является характеристика их отношения к нему. Так А.К.Маркова, определяя три типа отношения: отрицательное, нейтральное, и положительное, приводит четкую дифференциацию последнего на основе включенности в учебный процесс. Очень важно для управления учебной деятельностью: «а) положительное, неявное, активное… означающее готовность учащегося включиться в учение… б) положительное, активное, познавательное, в) …положительное, активное, личностно-пристрастное, означающее включенность учащегося как субъект общения, как личности и члена общества» [34, с. 17]. Другими словами, мотивационная сфера субъекта учебной деятельности или его мотивация не только многокомпонентна, но и разнородна и разноуровнева, что лишний раз убеждает в чрезвычайной сложности не только ее формирования, но и учета, и даже адекватного анализа.

Установлено также чрезвычайно важное для организации учебной деятельности положение о возможности и продуктивности формирования мотивации через целеполагание учебной деятельности. Личностно-значимый смыслообразующий мотив у подростков (юношей) может быть сформирован и что этот процесс реализуется в последовательности становления его характеристик.

Сначала учебно-познавательный мотив начинает действовать, затем становится доминирующим и приобретает самостоятельность и лишь после осознается, т.е. первым условием является организация, становление самой учебной деятельности. При этом сама действенность мотивации, лучше формируема при направлении на способы, чем на «результат» деятельности. В то же время она по-разному проявляется для разных возрастных групп в зависимости, как от характера учебной ситуации, так и от жесткого контроля преподавателя[20, c.132].

Психологическая устойчивость определяется, как способность поддерживать требуемый уровень психической активности при широком варьировании факторов, действующих на человека. Применительно к учебной мотивации ее устойчивость – это такая динамическая характеристика, которая обеспечивает относительную продолжительность и высокую продуктивность деятельности, как в нормальных, так и в экстремальных условиях. Основываясь на системном представлении устойчивости, исследователи рассматривают ее в комплексе с такими характеристиками учебной мотивации, как сила, осознанность, действенность, сформированность смыслообразующего мотива деятельности, ориентация на процесс и т.д. Связь устойчивости мотивационной структуры (ориентаций на процесс – результат – вознаграждение – давление) с ее динамичностью состоит в дифференциации компонентов в структуре, их упорядочивании с тенденцией к устойчивости структуры. При этом такие характеристики мотивационных структур, как ускоренная динамика внутриструктурных изменений, движение компонентов внутренней мотивации (процесс – результат) к упорядочиванию, четко выраженная тенденция к дифференцированности, являются показателями устойчивости структур с мотивационной ориентацией на процесс. Это позволяет предполагать, что абсолютное доминирование процессуальной мотивации придает структуре большую устойчивость. Процессуальная мотивация является как бы содержательным и «энергетическим» ядром структуры, от которого зависит устойчивость и особенности ее изменчивости. В тех случаях, когда процессуальная и результативная мотивационная ориентация занимают первое и второе места в структуре, уровень ее устойчивости еще выше – это первый по силе влияния фактор. K психологическим детерминантам устойчивости относятся:

* + исходный тип мотивационной структуры;
	+ личностная значимость предметного содержания деятельности;
	+ вид учебного задания;

Наиболее сильными являются внутренние факторы: доминирование мотивационной ориентации, особенности внутриструктурной динамики и психологическое содержание мотивационной структуры.

Вторым по силе фактором, влияющим на изменение мотивационных структур, является такой вид проблемной ситуации, который через необходимость выбора, снятия оценки и снятия временных ограничений побуждает человека к творческой активности (Е.И.Савонько, Н.М.Симонова). Авторами установлено, что а) доминирующая мотивационная ориентация выявляется в продукте деятельности; б) фактором, опосредующим влияние мотива на особенности продукта, является его личностная значимость; в) психологическое содержание личностной значимости зависит от типа мотивационной структуры[18, c.89].

В исследованиях выявлено качественное своеобразие связей между типом мотивационной структуры, особенностями продукта деятельности и характеристиками ее субъектов. Так, на основе экспериментальных данных было выявлено несколько групп студентов по критерию качественного своеобразия сочетаний таких характеристик, как особенности структуры мотивации, продукта, особенности протекания экспериментальной деятельности, субъектные характеристики.

В исследованиях по этой проблеме раскрыты факторы, через которые можно воздействовать на внутриструктурную динамику мотивационных структур, а, следовательно, управлять их перестройкой. К таким факторам относятся снятие оценки и временных ограничений, демократический стиль общения, ситуация выбора, личностная значимость, вид работы (продуктивный, творческий). Творческий характер проблемный ситуации стимулирует тенденцию к дифференцированию и упорядочению компонентов структуры, то есть тенденцию к устойчивости. Все рассмотренное выше свидетельствует о сложности учебной мотивации как психологического феномена, управление которой в учебном процессе требует учета ее структурной организации, динамичности, возрастной обусловленности.

Таким образом, учебная мотивация, представляя собой, особый вид мотивации, характеризуется сложной структурой, одной из форм которой является структура внутренней (на процесс и результат) и внешний (награда, избегание) мотивации. Существенны такие характеристики учебной мотивации, как ее устойчивость, связь с уровнем интеллектуального развития и характером учебной деятельности.

**Выводы по первой главе**

Итак, в результате проведенных нами теоретических исследований, на основе анализа различных теорий по изучению мотивации, можно заключить, что мотивационная сфера человека очень сложна и неоднородна.

На сегодняшний день в психологии нет единого мнения по поводу сути мотива. В качестве мотива называются самые разные психологические феномены, такие как: намерения, представления, идеи, чувства, переживания (Л.И. Божович); потребности, влечения, побуждения, склонности (X. Хекхаузен); желания, хотения, привычки, мысли, чувство долга (П.А. Рудик); морально-политические установки и помыслы (Г.А. Ковалев); психические процессы, состояния и свойства личности (К.К. Платонов); предметы внешнего мира (А.Н. Леонтьев); установки (А. Маслоу); условия существования (К. Вилюнас); побуждения, от которых зависит целенаправленный характер действий (В.С. Мерлин); соображение, по которому субъект должен действовать (Ж. Годфруа).

Между мотивацией и свойствами личности существует взаимосвязь: свойства личности влияют на особенности мотивации, а особенности мотивации, закрепившись, становятся свойствами личности.

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенный в определенную деятельность, в данном случае - учебную деятельность. Побудителем учебной деятельности является система мотивов, органично включающая в себя: познавательные потребности; цели; интересы; стремления; идеалы; мотивационные установки, которые придают ей активный и направленный характер, входят в структуру и определяют ее содержательно-смысловые особенности. Названная система мотивов образует учебную мотивацию, которая характеризуется как устойчивостью, так и динамичностью.

Учебная деятельность всегда полимотивирована. Мотивы учебной деятельности не существуют в изолированном виде. Чаще всего они выступают в сложном взаимопереплетении и взаимосвязи. Одни из них имеют основное значение в стимулировании учебной деятельности, другие - дополнительное. Принято выделять три вида источников активности: внутренние; внешние; личные.

На основе вышеперечисленных источников активности выделяют следующие группы мотивов: социальные, познавательные, личностные.

Структура мотивов студента, формирующаяся в период обучения, становится стержнем личности будущего специалиста. Следовательно, развитие позитивных учебных мотивов — неотъемлемая составная часть формирования личности студента.

Пути становления и особенности мотивации для каждого студента индивидуальны и неповторимы. Задача состоит в том, чтобы, опираясь на общий подход, выявить, какими сложными, иногда противоречивыми путями происходит становление профессиональной мотивации студента.

**ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ МОТИВОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ**

**2.1 Организация и проведение экспериментального исследования**

**Цель –** исследование профессиональной мотивации студентов-психологов педагогического ВУЗа.

**Задачи исследования:**

* Выявить ведущие мотивы учебной деятельности студентов-психологов;
* Выявить специфику учебной мотивации студентов-психологов;
* Определить уровень выраженности преобладающих мотивов обучения у студентов-психологов.

В проведенном исследовании принимали участие студенты III курса факультета филологии Севастопольского городского гуманитарного университета. Выборка составила 15 студентов группы УП-3 (специальность «Педагогика и методика образования. Украинский язык и литература. Практическая психология»). Исследование проводилось в середине второго семестра (апрель 2009 года).

Особенностью выборки явилось:

* Выборку составили лица женского пола, что в целом отражает специфику факультета.
* Студенты получают «двойную» специальность: украинский язык и литература-практическая психология, что могло влиять на мотивационную сферу студентов.
* Половина выборки обучается на бюджетной (некоммерческой) основе, что так же существенно влияет на мотивацию учебной деятельности.

Первым этапом нашего исследования была анализ научной литературы по заявленной проблеме. Следующим этапом был подбор диагностического инструментария и проведение констатирующего эксперимента. Мотивирование студентов проходило в виде беседы в непринужденной обстановке, без присутствия преподавателей. Студенты реагировали адекватно, ответственно и с желанием отвечали на поставленные вопросы.

Третьим этапом был сбор информации (тестирование), с использованием выбранных нами методик: методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной, методика изучения мотивов учебной деятельности студентов модифицированная А.А. Реаном, В.А. Якуниным.

 Рассмотрим методики, примененные для исследования.

1. Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной

Методика может применяться для диагностики мотивации профессиональной деятельности, в том числе мотивации деятельности студентов-психологов. При создании данной методики автор использовала ряд других известных методик. В ней имеются три шкалы: «Приобретение знаний» (стремление к приобретению знаний, любознательность); «Овладение профессии» (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества); «Получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов). В опросник, для маскировки, автор методики включила ряд фоновых утверждений, которые в дальнейшем не обрабатываются.

Инструкция: Отметьте ваше согласие знаком «+» или несогласие знаком «-» со следующими утверждениями (прил. № 1)

Результаты обрабатываются в соответствии с ключом (прил. № 2).

После подсчета данные упорядочиваются по возрастанию и определяется частота называний мотива. Далее строим полигоны частот для каждой из шкал.

Преобладание мотивов по первым двум шкалам свидетельствует об адекватном выборе студентом профессии и удовлетворенности ею.

2. Методика изучения мотивов учебной деятельности студентов модифицированная А.А. Реаном, В.А. Якуниным.

Методика изучения мотивов учебной деятельности разработана на кафедре педагогической психологии Ленинградского университета (модификация А.А.Реана, В.А.Якунина) и выявить наиболее значимые для студентов мотивы обучения в вузе.

Инструкция: Прочитайте внимательно приведенные в списке мотивы учебной деятельности. Выберите из них пять, наи­более значимых для Вас. Отметьте значимые мотивы знаком «X» в соответствующей строке (прил. №3).

Обработка результатов. Определяется частота называ­ния мотивов в числе наиболее значимых по всей обследуемой выборке. На основании полученных результатов определяется ранговое место мотива в данной выборочной совокупности (школа, класс, группа и т.д.). Результаты заносятся в форму (прил. № 4).

**2.2 Анализ и интерпретация полученных данных**

Методика А.А. Реана, В.А.Якунина определяла эффективность следующих типов мотивации: 1) Стать высококвалифицированным специалистом; 2) Получить диплом; 3) Успешно продолжить обучение на последующих курсах; 4) Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично»; 5) Постоянно получать стипендию; 6) Приобрести глубокие и прочные знания; 7) Быть постоянно готовым к очередным занятиям; 8) Не запускать предметы учебного цикла; 9) Не отставать от сокурсников; 10) Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности; 11) Выполнять педагогические требования; 12) Достичь уважения преподавателей;13) Быть примером сокурсникам; 14) Добиться одобрения родителей и окружающих; 15) Избежать осуждения и наказания за плохую учебу; 16) Получить интеллектуальное удовлетворение.

Для анализа определялась частота называ­ния мотивов в числе наиболее значимых по всей обследуемой выборке. На основании полученных результатов определялось ранговое место мотива в данной выборочной совокупности. Результаты представлены в таблице №1.

Название обследуемой выборки: УП-3

Объем выборочной совокупности: N=15

Таблица № 1

 Ведущие мотивы учебной деятельности студентов

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № мотивап/п | Количество называний мотива | Упорядоченные по убыванию данные  | Частота f | Ранг мотива R |
| 1 | 11 | 11 | 2 | 1,5 |
| 2 | 11 | 11 | 1,5 |
| 3 | 2 | 9 | 1 | 3 |
| 4 | 8 | 8 | 2 | 4,5 |
| 5 | 5 | 8 | 4,5 |
| 6 | 8 | 5 | 1 | 6 |
| 7 | 0 | 4 | 1 | 7 |
| 8 | 1 | 3 | 2 | 8,5 |
| 9 | 2 | 3 | 8,5 |
| 10 | 9 | 2 | 2 | 10,5 |
| 11 | 0 | 2 | 10,5 |
| 12 | 3 | 1 | 1 | 12 |
| 13 | 0 | 0 | 4 | 14,5 |
| 14 | 3 | 0 | 14,5 |
| 15 | 0 | 0 | 14,5 |
| 16 | 4 | 0 | 14,5 |
|  |  |  |  | ∑=136 |

∑расч=16(16+1)=136

Анализ полученных результатов показал, что наиболее значимыми мотивами обучения для студентов-психологов группы УП-3 СГГУ являются следующие мотивы:

* Мотив № 1- Стать высококвалифицированным специалистом.
* Мотив № 2- Получить диплом.
* Мотив № 4- Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично».
* Мотив № 6-Приобрести глубокие и прочные знания.
* Мотив № 10- Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.

Наименее значимыми мотивами обучения для данной выборочной совокупности явились:

* Мотив № 7- Быть постоянно готовым к очередным занятиям.
* Мотив № 8- Не запускать предметы учебного цикла.
* Мотив № 11- Выполнять педагогические требования.
* Мотив № 13- Быть примером сокурсникам.
* Мотив № 15- Избежать осуждения и наказания за плохую учебу.

Рисунок 2.1 Уровень значимости мотивов

Результаты методики изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной представлены в виде таблицы №2.

Таблица № 2

Количественная выраженность мотивов обучения в вузе

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Ф.И.О. исп. | Шкалы |
| Приобретение знаний | Овладение профессией | Получение диплома |
| 1 | Г.В.В. | 4,2 | 6 | 8,5 |
| 2 | П.Е.А. | 2,4 | 4 | 7,5 |
| 3 | З.А.В. | 6 | 4 | 8,5 |
| 4 | Елена Е. | 6 | 1 | 8,5 |
| 5 | К.В.Е. | 6 | 3 | 7,5 |
| 6 | Н.В. | 3,6 | 4 | 7,4 |
| 7 | Б.Н.В. | 3,6 | 3 | 8,5 |
| 8 | Ж.А.К. | 11,4 | 6 | 8,5 |
| 9 | Ю.Н. | 4,2 | 0 | 7,5 |
| 10 | С.Л.С. | 3,6 | 5 | 6 |
| 11 | Т.А.В. | 1,2 | 4 | 7,5 |
| 12 | Ф.С. | 2,4 | 1 | 9 |
| 13 | Т.Т.С. | 7,2 | 7 | 2,5 |
| 14 | А.В.Т. | 6 | 6 | 6 |
| 15 | К.В.В. | 6 | 3 | 7,5 |
|  |  | ∑=73,8 | ∑=57 | ∑=110,9 |

Для обработки результатов использовался Z-критерий знаков для связанных выборок. Сравнивались шкалы приобретение знаний и получение диплома (табл. № 3), овладение профессией и получение диплома (табл. № 4) с целью выявить ведущие мотивы учебной деятельности студнетов-психологов и их специфику.

Таблица № 3

Сравнение шкал «Приобретение знаний» и «Получение диплома.

N=15

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| Приобретениезнаний | 4,2 | 2,4 | 6 | 6 | 6 | 3,6 | 3,6 | 11,4 | 4,2 | 3,6 | 1,2 | 2,4 | 7,2 | 6 | 6 |
| Получениедиплома | 8,5 | 7,5 | 8,5 | 8,5 | 7,5 | 7,4 | 8,5 | 8,5 | 7,5 | 6 | 7,5 | 9 | 2,5 | 6 | 7,5 |
| Знак | + | + | + | + | + | + | + | - | + | + | + | + | - | 0 | + |

«0» - 1 => n’=14

«+» - 12

«-» - 2 => **Zэмп.= 2**

По таблице «Граничные значения для критерия знаков Z» ищем значение для n’=14. Строим ось значимости.

 Н1 (5%)

 Н1 (1%) Н0

 Z 0,01 Z 0,05

По таблице Zэмп.=Z0,01, соответственно, принимается гипотеза Н1 (1%), что свидетельствует о наличии достоверных статистически значимых различий в мотивах учебной деятельности студентов.

Таким образом, мотив получения диплома преобладает над мотивом приобретения знаний у студентов-психологов группы УП-3.

Таблица № 4

Сравнение шкал «Овладение профессией» и «Получение диплома»

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| Овладение профессией | 6 | 4 | 4 | 1 | 3 | 4 | 3 | 6 | 0 | 5 | 4 | 1 | 7 | 6 | 3 |
| Получениедиплома | 8,5 | 7,5 | 8,5 | 8,5 | 7,5 | 7,4 | 8,5 | 8,5 | 7,5 | 6 | 7,5 | 9 | 2,5 | 6 | 7,5 |
| Знак | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | - | 0 | + |

«0» - 1 => n’=14

«+» - 13

«-» - 1 => **Zэмп.= 1**

По таблице «Граничные значения для критерия знаков Z» ищем значение для n’=14. Строим ось значимости.

 Н1 (5%)

 Н1 (1%) Н0

 Z 0,01 Z 0,05

По таблице Zэмп.<Z0,01, соответственно, принимается гипотеза Н1 (1%), что свидетельствует о наличии достоверных статистически значимых различий в мотивах учебной деятельности студентов.

Таким образом, мотив получения диплома преобладает над мотивом овладения профессией у студентов-психологов группы УП-3.

Подсчитывалась так же средняя выраженность мотивов по каждой из шкал:

* Приобретение знаний ∑= 4,92

15

* Овладение профессией ∑= 3,8

15

* Получение диплома ∑= 7,4

15

Средняя выраженность мотивов представлена в диаграмме (рис. 2.2).

Рисунок 2.2 Средняя выраженность мотивов

Таким образом, средняя выраженность мотива получения диплома в группе УП-3 составляет 46%, в то время, как мотив приобретение знаний охватывает 30%, а мотив овладение профессией всего 24%.

**Выводы по второй главе**

В результате проведенного нами исследования были выявлены доминирующие мотивы учебной деятельности студентов. К ним относятся:

* Желание стать высококвалифицированным специалистом
* Получение диплома
* Успешное обучение на «хорошо» и «отлично».
* Приобретение глубоких и прочных знаний.
* Обеспечение успешности будущей профессиональной деятельности.

Так же в результате исследования была выявлена специфика учебной мотивации студентов-психологов группы УП-3. Так, согласно исследованию, мотив получения диплома преобладает надо мотивами приобретения знаний и овладения профессией.

Проводя периодический замер мотивации (1-2 раза в год), можно зарегистрировать динамику развития мотивации, как у отдельного студента, так и у коллектива. Такое шкалирование позволяет регистрировать не только уровень мотивации, но и внутриуровневую динамику развития.

На этой основе можно предложить:

* процесс профессионального обучения студентов университета должен подкрепляться интенсивной, околопрофессиональной деятельностью на всех этапах обучения (исследовательские группы, профессиональные общества и т.д.);
* студентам с низким уровнем мотивации учения должно уделяться повышенное внимание со стороны академического руководства с целью создания условий повышения мотивации;

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Таким образом, целью нашего исследования было исследование учебной мотивации у студентов-психологов. Предметом исследования являлся мотивационный комплекс личности, под которым личности мы понимали соотношение внутренней, внешней положительной и внешней отрицательной мотивации в структуре учебной деятельности студентов.

В ходе денного исследования перед нами стоял ряд задач: анализ отечественной и зарубежной литературы по теме исследования; выявление специфики учебной мотивации у студентов; экспериментальное изучение особенностей учебной мотивационной сферы студентов-психологов.

Данные задачи реализовывались в несколько этапов, первым из которых был анализ научной литературы по теме исследования. Следует обратить внимание на то, что мотивация учебной деятельности – это соотнесение целей, стоящих перед студентом, которые он стремится достигнуть, и внутренней активности личности. В обучении мотивация выражается в принятии студентом целей и задач обучения как личностно значимых и необходимых. Учебная деятельность всегда полимотивирована. Мотивы учебной деятельности не существуют в изолированном виде. Чаще всего они выступают в сложном взаимопереплетении и взаимосвязи. Одни из них имеют основное значение в стимулировании учебной деятельности, другие - дополнительное.

Следующим этапом был подбор диагностического инструментария и проведение констатирующего эксперимента. В качестве экспериментальных методов использовались следующие диагностические средства: Методика изучения мотивов учебной деятельности (модификация А. А. Реана, В. А. Якунина), методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной. Обе методики направлены на определение ведущих мотивов обучения студентов в вузе, выявление специфики мотивационной сферы студентов.

Третьим этапом был сбор информации (тестирование), с использованием выбранных нами методик, в котором принимали участие 15 студентов Севастопольского гуманитарного университета специальности «Педагогика и методика образования. Украинский язык и литература. Практическая психология» группы УП-3.

В ходе исследования нами было выявлено, что ведущими мотивами учебной деятельности студентов являются стать высококвалифицированным специалистом, получить диплом, успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично», приобрести глубокие и прочные знания, обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности. Наименее значимыми мотивами, согласно исследованию, явились следующие: быть постоянно готовым к очередным занятиям, не запускать предметы учебного цикла, выполнять педагогические требования, быть примером сокурсникам, избежать осуждения и наказания за плохую учебу.

Так же в результате исследования была выявлена специфика учебной мотивации студентов-психологов группы УП-3. Так, мотив получения диплома преобладает надо мотивами приобретения знаний и овладения профессией.

На основе результатов анализа, можно констатировать, что изучение учебной мотивации необходимо для выявления реального уровня и возможных перспектив, а также зоны ее ближайшего влияния на развитие каждого студента. В связи с этим результаты проведенного исследования учебной мотивации, показали новые процессы взаимосвязи общественного устройства и формирования у студентов новых целей и потребностей.

**БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста. // Современные психологические проблемы высшей школы. – Л., 1974. - Выпуск 2. – электронный ресурс сайта http://www.koob.ru/age\_psychology/
2. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. – М., 1996.
3. Асеев В.Г. Проблема мотивации и личности // Теоретические проблемы психологии личности. – М., 1994. - С.122.
4. Аткинсон Дж.В. Теория о развитии мотивации. – Н., 1996.
5. Бодалев А.А. Психология о личности. – М.: МГУ, 1998. - С.63.
6. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И.Божович и Л.В.Благонадежной. – М., 1972. – электронный ресурс сайта http://www.koob.ru/age\_psychology/
7. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М., 1972. - С.41-42. – электронный ресурс сайта http://www.koob.ru/age\_psychology/
8. Бондаренко С.М. Проблема формирования познавательного интереса при классно-групповом и программированном обучении: по материалам психолого-педагогической литературы. // Вопросы алгоритмизации и программирования обучения / Под ред. Л.Н.Ланды. – М., 1993. -Вып. 2.
9. Вербицкий А.А., Н.А. Бакмаева. Проблема трансформации мотивов и контекстном обучении // Вопросы психологии, 1997. - № 4.
10. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. – М., 1986.
11. Висьневска-Рошковска К. Новая жизнь после 16-ти., 1989.
12. Гальперин П.Я. Введение в психологию. Уч. пособие для ВУЗов, 1993. – электронный ресурс сайта http://www.koob.ru/age\_psychology/
13. Годфруа Ж. Что такое психология.: В 2 т. Т. 2 / Под ред. Г. Г. Аракелова. – М., 1992. – 376 с.
14. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи./ АН УССР/, ин-т философии. – Киев, 1986.
15. Джидарьян И.А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности // Теоретические проблемы психологии личности - М., 1994.
16. Додонов Б.И. Эмоции как ценность - М., 1998.
17. Донцов И.И., Белокрылова Г.М. Профессиональные представления студентов психологов // Вопросы психологии, 1999. - № 2.
18. Захарова Л.Н. Личностные особенности, стили поведения и типы, профессионально самоидентификации студентов педагогического вуза // Вопросы психологии, 1998. - № 2.
19. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Уч.пособие. - М., 1997.
20. Кан-Калик В. А. К разработке теории обшего и профессионального развития личности специалиста в ВУЗе.// Формирование личности специалиста в ВУЗе. Сб. науч. тр. - Грозный, 1989. - С. 5 – 13.
21. Климов Е.А. Некоторые психологические принципы подготовки молодежи к труду и выбору профессии. Вопросы психологии. 1995 - № 4.
22. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов на Дону, 1996.
23. Ковалев А. Г. Психология личности. 3-е изд., переработ. и доп. - М., 1970. – электронный ресурс сайта http://www.koob.ru/age\_psychology/
24. Ковалев А. Г., Мясищев В. Н. Психологические особенности человека. Т. 1. – Л., 1987-1990. – 264 с.
25. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности / Отв. ред. А. А. Бодалев; АН СССР, Ин-т психологии. – М., 1988. – 191 с.

 Комусова Н.В. «Развитие мотивации к овладению профессией в период обучения в вузе» - Л., 1993.

1. Кон И. С. Психология ранней юности. [Учеб. Пособие для пед. ин-тов]. –М.,1976.–электронный ресурс сайта http://www.koob.ru/age\_psychology/
2. Кон И. С. Психология юношеского возраста: Проблемы формирования личности. [Уч. пособие для пед. ин-тов]. – М., 1976. – 175 с. – электронный ресурс сайта http://www.koob.ru/age\_psychology/
3. Кузьмина Н. В. Формирование педагогических способностей. - Л., 1991.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1977. – 304 с. – электронный ресурс сайта http://www.koob.ru/age\_psychology/
5. Леонтьев А.Н. Лекция как общение. - М., 1974. - С.22. – электронный ресурс сайта http://www.koob.ru/age\_psychology/
6. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М., 1989. - С.225.
7. Леонтьев А.Н. Психология общения. - Тартую, 1974. - С.178. – электронный ресурс сайта http://www.koob.ru/age\_psychology/
8. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. – М., 1980.
9. Маркова А.К. Формирование интереса к учению у учащихся.-С.17. – электронный ресурс сайта http://www.koob.ru/age\_psychology/
10. Маслоу А. Мотивация и личность. - М., 1954. – электронный ресурс сайта http://www.koob.ru/age\_psychology/
11. Мухина В.С. Возрастная психология: Учебник для студентов ВУЗов. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 432 с.
12. Нестерова Н.Б. «Ценностное отношение студентов к учебным дисциплинам как фактор успешности» - М., 1989
13. Орлов Ю.М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов ВУЗа: Автореф. …д-ра психол. н. - М.,1984.– электронный ресурс сайта http://www.koob.ru/age\_psychology/
14. Платонов К. К. Структуры и развитие личности/ Отв. ред. Глаточкин А. Д., АН СССР, Ин-т психологии. - М., 1986. – 254 с. – электронный ресурс сайта http://www.koob.ru/age\_psychology/
15. «Проблемы профессиональной подготовки специалистов в вузах // Проблемы отбора и профессиональной подготовки специалистов в вузах» Под ред. Н. В. Кузьминой. - Л., 1970. – электронный ресурс сайта http://www.koob.ru/age\_psychology/
16. Рамуль К.А. О психологии ученого и в частности о психологии ученого-психолога // Вопр. психол. - 1965. - № 6. - С. 126-135. – электронный ресурс сайта http://www.koob.ru/age\_psychology/
17. Рубинштейн С.П. Основы общий психологии. - СПб Питер., 1999.
18. Рудик П. А. Мотивы поведения деятельности. - М., 1988. – 136 с.
19. Рыбалко Е. Ф. Возрастная и дифференциальная психология: Учеб. пособие. - Л., 1990.-256 с.
20. Серый А. В. Ценностные ориентации личности в структуре профессионально значимых качеств практических психологов: Автореф. дис. канд. псих. наук. – Иркутск, 1996. – 25 с.
21. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов н/Д., 2000.
22. Якунин В.А. Педагогическая психология. – М., 1998
23. Формирование интереса к учению у школьников / Под ред. А.К. Марковой. - М., 1996. С.14.
24. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т. 1: Пер. с нем. – М., 1986. – 392 с.
25. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. – М., 1989. – 95 с.
26. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. – М., 1998.
27. Шорохова Е.В., Бобнева М.И. Психологические проблемы социальной регуляции поведения. - М., 1996.
28. Юпитов А.В. Проблематика и особенности психологического консультирования в ВУЗе. // Вопр. психол. - 1995. - № 4. - С. 50-56.
29. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. - М., 1992.
30. Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов. - М.-С.-Пет., 1994.