Мотивационно-ценностные отношения в профессиональном становлении студентов дошкольного факультета

**Содержание**

Введение

1. Анализ литературы по теме исследования

Проблема мотивации в психологии

Мотивация учебной деятельности и ее формирование

 на разных возрастных этапах

Мотивационно-ценностное отношение в профессиональном становлении студентов

2. Динамика мотивационно-ценностных отношений студентов дошкольного факультета

Постановка проблем и методы исследования

Изучение особенностей мотивации студентов

 дошкольного факультета

Исследование ценностных ориентаций студентов

Сравнительный анализ данных исследования

Заключение

Список литературы

Приложение

**Введение.**

 В настоящее время проблема становления высококвалифицированных специалистов приобретает большее значение. Современное общество предъявляет выпускнику ВУЗа, особые требования, среди которых важное место занимают высокий профессионализм, активность и творчество. Процесс совершенствования подготовки будущих специалистов в условиях современного образования достаточно сложен и обусловлен многими факторами. Одним из факторов является степень адекватности мотивационных установок поступления в ВУЗ и получаемой профессии. По мнению, М.И. Алексеевой, «мотивационно-потребностное соответствие будущей деятельности является неприемлемым условием формирования творчески активной и социально зрелой личности» [30; с 141].

 Проблема мотивации является одной из фундаментальных проблем как отечественной так и зарубежной психологии. Вместе с этим как отмечал Х. Хеккаузен «едва ли найдется другая такая же область психологического исследования, к которой можно было бы подойти со столь разных сторон, как к психологии мотивации» [8; с 38].

 Решением наиболее спорного в психологии мотивации вопроса о соотношении мотива и потребности занимались Манукян С.П., Шаров Ю.В., Бажович М.И., А.Н. Леонтьев. Многие исследователи проблемы мотивации человеческой деятельности сходятся в том, что мотивация представляет собой сложную систему, в которую включены определенные иерархические структуры (В.Г. Асеев, М.И. Бажович, А. Маслоу, Б.И. Дадонов) и различные виды мотивов (Б.Ф. Ломов, П.М. Якобсон, Обуховский К.).

 Особенно широко изучается мотивация отдельных видов деятельности в частности учебной деятельности. Большой вклад в изучение особенностей мотивации учебной деятельности внесли А.К. Маркова, А.Т. Матис, Ю.Б. Орлов, М.В. Матюшкина. Важность положительной мотивации для эффективности и успешности учебной деятельности была доказана исследователями Г. Клаусом, В.А. Якунина, Н.И. Мишкова.

 Кроме того, данные некоторых исследователей позволяют говорить, что высокая позитивная мотивация может играть роль компенсаторного фактора в случае низких специальных способностей (А.А. Мотков). Однако изучение мотивации учебной деятельности ограничивается лишь младшим школьным возрастом. Исследование проблемы мотивации в профессиональном становлении студентов является наименее изученной. Студенческий возраст изучается в основном с точки зрения особенностей познавательных процессов и личностных особенностей студентов. (Донцов А.И., Белокрылова Г.М., Никеличев М.В.). Исследование особенностей личности студентов привело к выделению нескольких типизаций студентов (Готлиб, Ходкина, Зеер). Н.Б. Нестерова, по психологическим особенностям развития учебно-познавательной деятельности студентов и ее мотивации, разделила весь период обучения на 3 этапа. Однако, данные об особенностях мотивации студентов в разные периоды обучения нам не удалось обнаружить. Недостаточная теоретическая изученность проблемы развития мотивации в студенческом возрасте обуславливает актуальность темы исследования. Данная работа имеет и определенное практическое значение. Так как изучение ценностного содержания мотивов поступления в ВУЗ и дальнейшей их динамики, в ходе обучения для эффективности управления формированием правильного эмоционально положительного отношения к будущей трудовой деятельности и осуществления дифференцированного подхода в учебно-воспитательной работе со студентами с различными типами мотивации.

 Цель: Изучение мотивационной сферы студентов дошкольного факультета.

 Предмет: Изменение мотивационно-ценностного отношения студентов в процессе обучения.

 Гипотеза: 1) В ходе профессионального становления во время обучения в ВУЗе, происходит изменение мотивационной сферы студентов и переосмысление ее основных терминальных ценностей. 2) Студенты социально-педагогического колледжа отличаются от студентов большей выраженностью мотивации достижения в связи с незавершенным профессиональным самоопределением.

 Задачи:

1. Изучить теоретические подходы к проблеме мотивации, особенности развития учебной мотивации на разных возрастных этапах.
2. Изучить особенности профессионального становления студентов.
3. Исследовать особенности мотивации у студентов дошкольного факультета на разных курсах.
4. Выявить преобладающие ценности в направленности личности студентов.
5. Выполнить сравнительный анализ результатов исследования.
6. На основе статистического анализа данных проследить динамику мотивационно-ценностного отношения студентов.

**1.1 Проблема мотивации в психологии.**

Мотивация является одной, из фундаментальных проблем, как отечественной, так и зарубежной психологии. При этом, как писал Х. Хеккаузен «едва ли найдется другая такая же необозримая область психологического исследования, к которой можно было бы подойти со столь разных сторон, как к психологии мотивации» [с 38; № 8]. Разработка проблемы мотивации в современной психологии связана прежде всего с анализом источников активации человека, побудительных сил его деятельности, поведения, с поиском ответа на вопрос, что побуждает человека к деятельности, каков мотив, «ради чего» он ее осуществляет. «Когда люди обращаются друг с другом, то прежде всего возникает вопрос, о мотивах, побуждениях, которые толкнули их на такой контакт с другими людьми, а так же о тех целях, которые с большей или меньшей осознанностью они ставят перед собой». [С 189; № 5]

 Сложность и многоаспектность проблемы мотивации обуславливает множественность к пониманию ее сущности, природы, структуры, а так же к методам ее изучения (С.Л. Рубинштейн, В.Г. Асеев, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, Х. Хеккаузен)

 Однако, прежде чем перейти к обсуждению конкретных фактов и закономерностей, необходимо дать определение мотивации. Между различными школами современной психологии намечаются существенные расхождения. Так термин «мотивация поведения» используется то в более узком, то в более широком смысле слова. В узком смысле слова, по мнению П.М. Якобсона, это мотивация конкретных форм поведения человека. В широком смысле слова под мотивацией поведения подразумевают совокупность тех психологических моментов, которые определяются поведением человека в целом [14; с 12]. С этой точной зрения солидарны также В.И. Ковалев и С.Л. Рубинштейн, которые под мотивацией понимают систему разнообразных факторов детерминирующих поведение и деятельность человека. С общественной природой мотивации человеческой деятельности связано влияние, которое оказывает на нее оценка обусловленная общественными нормами, самооценкой и оценкой со стороны окружающих. При этом подчеркнем, что понятие «мотива» уже понятия «мотивация» который «выступает тем сложным механизмом соотношения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение и направление, а так же способы осуществления конкретных форм деятельности [5; с 205].

 Наиболее спорным в психологии мотивации человеческой деятельности является вопрос о соотношении мотива и потребности. Так, существует утверждение о том, что потребности не являются мотивами, такой точки зрения придерживается, например, С.П. Манукян [41; с 145]. Она считает, что потребность порождается и актуализируется объектами внешнего мира и поэтому конечные побудительные силы поведения человека необходимо искать в предметах и явлениях объективной действительности [41; с 133].

Противоположной точки зрения придерживается Ю.В. Шаров. Свою позицию он основывает следующим образом: «Если человек голоден, ему не столь важно удовлетворяется его потребность котлетой или шашлыком» [41; с 131] Это положение является спорным поскольку, если человек испытывает чувство голода он обычно точно знает чего хочет.

 Носителем еще одного мнения является М.И. Бажович, у которой читаем: «Деятельность может побуждаться непосредственными потребностями» [41; с 132]

 Выступая против такого понимания, которое мотивом считает объекты, отраженные в сознании человека, М.И. Бажович, аргументирует свое мнение тем, что люди пользуются натуральными предметами для удовлетворения своей потребности, но и образовывают новые предметы. Причем, как справедливо отмечает М.И. Бажович, овладение предметом не всегда порождает потребность.

 Наиболее адекватную, на наш взгляд, объективную область исследования мотивации к настоящему времени сформировала общепсихологическая теория деятельности А.Н. Леонтьева. А.Н. Леонтьев и С.Л. Рубинштейн считают, что мотив – это то, что отражается в сознании человека, служит побуждением к деятельности и направляет ее на удовлетворение определенной потребности. При чем, в качестве мотива, по мнению А.Н. Леонтьева, выступает не сама потребность, а предмет потребности, т.е. по мотивом следует понимать именно определенную потребность.

 Кроме мотивов, потребностей в качестве побудителей человеческого поведения рассматривают так же цели, эмоции, интересы, задачи, желания. Так, например, В.Г. Асеев указывает на то, что мотивация теснейшим образом связана с эмоциями. Так как, одна и функций эмоций состоит в том, что они ориентируют человека, указывают на значимости окружающих явлений, на степени их важности. Другая функция эмоций состоит в относительно устойчивой во времени установки на тот или иной функционально энергетический уровень жизнедеятельности [6; с 9]. С.Л. Рубинштейн так же указывает на то, что «мотив человеческих действий естественно связан с их целью, поскольку мотивом является побуждение или стремление ее достигнуть. При этом создается возможность как схождения так и расхождения между мотивом и целью. Целью является выполнения общественной деятельности, а мотивом удовлетворение личных потребностей. Единство деятельности конкретно выступает как единство тех целей на которые она направлена, и мотивов из которых она исходит [42; с 43].

 Таким образом, из всего высказанного видно, что мотивы как побудители деятельности, не выступают обособленно, они неизбежно сопровождаются эмоциями, чувствами человека. А так же, что наличие мотива деятельности всегда предполагает и наличие цели деятельности.

 В связи с тем, что побуждения могут быть осознанными или неосознанными, возникает вопрос всегда ли мотив осознан. Так, говоря о мотивированном или немотивированном поведении (например, у подростков), предполагают существование неосознанным мотивов, так как ясно, что за «немотивированным» поведением все равно стоит какое-то побуждение, пусть и не осознанное личностью. Согласно, предложенной А.А. Файзулаевым последовательной концепции выделяются три этапа, которые мотив проходит в своем становлении: 1) возникновение побуждения; 2) осознание побуждения; 3) принятие личностью осознанного побуждения в качестве мотива. Отсюда следует, что не может быть не осознанного мотива.

 Подводя итог всему вышесказанному, определимся с тем, что мы будем понимать под мотивом. Итак, под мотивом мы будем понимать – устойчивую, внутреннию психологическую причину поведения человека, его поступков [43; с 484]. Соответственно мотивация – это динамический процесс физиологического и психологического управления поведением человека, определяющей его направленность, организованность, активность, устойчивость.

 Еще более широким является понятие «мотивационной сферы» включающее и аффективную и волевую сферу личности (Л.С. Выготский) переживания удовлетворения потребности. Мотивационная сфера понимается М.И. Бажович, как стержень личности к которому стягиваются и такие ее свойства как направленность, ценностные ориентации, установки, социальные ожидания, притязания и другие социально-психологические характеристики.

 Ценностные ориентации, являясь одним из центральных личностных образований, выражают сознательное отношение человека с социальной действительности и в этом своем качестве определяют широкую мотивацию его поведения и оказывают существенное влияние на все стороны его деятельности. (Б.Г. Ананьев, В.А. Ядов, М. Рокич). Таким образом, развитие ценностных ориентаций тесно связано с развитием направленности личности. С.Л. Рубинштейн указывал: «В деятельности человек по удовлетворения непосредственных общественных потребностей выступает общественная шкала ценностей. В удовлетворении личных и индивидуальных потребностей через посредство общественно полезной деятельности реализуется отношение индивида к обществу и соответственно соотношение личного и общественно значимо». [44; с 12].

 В соответствии с принятыми в психологии понятиями природы и особенностей функционирования ЦО личности ценности, составляющие их структуру и содержание, разделяются на две основные группы (М. Рокич) с точки зрения целей и задач, которым служит та или иная ценность. Первую группу составляют ценности – цели (терминальные ценности), вторую – ценности средства (инструментальные). Важнейшими являются терминальные ценности – это основные цели человека, они отражают долговременную жизненную перспективу. Терминальные ценности как бы определяют смысл жизни человека, указывают что для него особенно важно, значимо, ценно. Именно терминальные ценности соотносятся с так называемыми смыслоообразующими мотивами по А.Н. Леонтьеву. С точки зрения А.Н. Леонтьева смыслообразующие мотивы являются решающими, так как важно не только, то что необходимо субъекту, и не только в том, что и как делается для достижения первого, но и то зачем необходимо человеку все ранее названное. Смыслообразование осуществляет личность посредством своих мотивов, а точнее всей иерархизированной структуры направленности человека, которая соотносится внутри себя так и с различными внешними явлениями. С точки зрения ценностного подхода к изучению особенностей формирования сознания личности все явления действительности (включая и поступки людей) могут быть представлены в виде набора ценностей, выражающего субъективную оценку индивидом этих явлений с позиции их необходимости при удовлетворении его потребностей и интересов. [44; с 14].

 Ценностные ориентации личности так же имеют сложную иерархическую структуру. Так, авторы известной диспозиционной концепции регуляции социального поведения В.А. Ядов, Д.Н. Узнадзе выделили следующие уровни диспозиции: 1) элементарные фиксированные установки (возникают на основе витальных потребностей); 2) аттитюды (формируются на основе потребности человека в общении осуществляемой в малой группе); 3) общественно-направленный интерес личности, относительно конкретной сферы активности; 4) ценностные ориентации личности, которые реализуют поведение личности. [9; с 200].

 Следовательно, ценности являются высшим уровнем человеческих потребностей. Можно сказать так же, что личные, индивидуальные потребности соотносясь с общественной значимостью и осознаваясь личностью, становятся ценностями и регулируют поведение человека.

 Исходя из определения, направленности личности – понимается как совокупность доминирующих у человека мотивов и потребностей определяющих главную линию его поведения, деятельности и общения с людьми. В связи с этим важно выделить два типа мотивации – мотивации успеха и мотивации боязни неудачи. Мотивация успеха однозначно позитивна. При такой мотивации действия человека направлены на достижение конструктивных, положительных результатов. Личную активность определяет потребность в достижении успеха. Мотивация боязни неудачи относится к негативной сфере. При данном типе мотивации человек стремится прежде всего избежать срыва, неудачи, порицания, наказания. Ожидание негативных последствий становится в данном случае определяющим.

 Наиболее наглядным примером в связи с этим является процессуальная теория ожиданий. Согласной этой теории «ожидание следует рассматривать как оценку данной личностью вероятности определенного события». [3; с 73].

 В случае анализа мотивации к труду эта теория выделяет важность трех взаимосвязей: затраты труда – результаты, результаты – вознаграждения, валентность (удовлетворенность вознаграждением). Ожидания в отношении затрат труда – результатов – это соотношение между затраченными усилиями и полученными результатами. Ожидания в отношении результатов – вознаграждений представляют собой ожидания определенного вознаграждения или поощрения в ответ на достигнутый уровень результатов. Валентность – это предполагаемая степень удовлетворения, возникающие у человека вследствие получения определенного вознаграждения. Согласно теории ожидания, если значение любого из этих трех факторов будет мало, то, следовательно, будет слабой мотивация и низкими – результаты труда. [3; с 73].

 Другой подход в описании мотивации предлагает теория справедливости. Согласно ей «люди субъективно определяют соотношение полученного вознаграждения с затраченными усилиями и затем соотносят данное отношение с тем, что имеют другие люди, выполняя аналогичную работу. Пока люди не начнут считать, что они получили справедливое вознаграждение, они будут стремиться уменьшить интенсивность труда». [3; с 74].

 Таким образом, какой из типов мотивации будет доминирующий, соответственно такая линия поведения и будет превалирующей. Однако, в соответствии с исследованием В.И. Степанского, наиболее оптимальным является равное соотношение мотивации достижения и избегания неудачи.. [45; с 84].

 Итак, видно что мотивационная сфера человека представляет собой сложное системное образование включающее в себя такие свойства личности как направленность, ценностные ориентации и другие, а так же различные виды мотивов. В общей психологии виды мотивов деятельности разграничиваются по разным основаниям. В зависимости от характера участия в деятельности выделяют знаемые и реально действующие мотивы. (А.Н. Леонтьев). В случае с учебной деятельностью, учащийся понимает, почему надо учиться, но это еще не может, но это еще может не побуждать его заниматься учебной деятельностью. При определенных условиях знаемые мотивы становятся реально действующими. Например, ученик всячески старается оттянуть выполнение домашнего задания. Он знает, что ему надо готовить уроки, иначе он огорчит родителей. Это понимаемые мотивы. А если сообщить ребенку, что если оно не выполнит задания, он не будет отпущен гулять, то ребенок выполнит домашнее задание. Это уже реально действующие мотивы. [5; с 21]. В зависимости от времени обуславливания деятельности, выделяют далекую и краткую мотивацию. (Б.Ф. Ломов). Когда мотив обуславливает деятельности на длительное время, например, человек поступивший в ВУЗ, хочет получить высшее образование. Человек мотивирован на эту деятельность, в этом случае мы говорим о далекой мотивации. А в том случае, если студенту необходимо выполнить задание и он мотивирован на выполнение только этого задания мы говорим о краткой мотивации. [1; с 198]. В зависимости от социальной значимости, разделяют социальные мотивы и узколичные мотивы (П.М. Якобсон). К социальным мотивам относятся долг, ответственность, понимание социальной значимости деятельности; стремление занять определенную позицию – узколичные мотивы так же к узколичным мотивам относится ориентация на разные способы взаимодействия с другим человеком, повышение уровня материального благополучия, повышение культурного уровня и другие. Так же выделяют предельные и запредельные мотивы. Предельные мотивы – это те ценности, которыми данная деятельность непосредственно «одаряет» ее участников и общество. Запредельные мотивы – это те важнейшие цели, которые в конечном счете обуславливают данную деятельность в социальном и личном плане, хотя в ней самой они непосредственно еще не достигнуты. [26; с 127]. Обуховский К. так же выделяет защитные мотивы – это мотивы как бы «прикрывают» лежащие в их основе потребности, в которых человеку трудно признаться самому. Проявление защитного мотива имеет место тогда, когда действия не противоречат цели, но связаны с ней только частично. [46; с 8-9]. Различат так же мотивы определенного вида деятельности – учебные, трудовые и другие.

 Потому как мотив является фактором построения деятельности, важно то какую функцию выполняет тот или иной мотив. Кроме традиционно выделенных функций стимулирования и смыслообразования (А.Н. Леонтьев). Стимулирующая или побудительная функция мотивов реализуется в две стадии: а) потенциальная устремленность человека, наличная избирательная тенденция как своеобразный психологический вектор физиологической активности; б) реализация победившей потенциальной устремленности проявившейся затем в наличии какого-то акта деятельности. Смыслообразующая функция мотива, которая с точки зрения Леонтьева является решающей. Смыслообразующая функция мотива описана нами ранее [5]. Некоторые исследователи (Ю.М. Забродин, Б.А. Сосновский) выделяют функцию придания направленности деятельности, которая проявляется в том, что уже выбранную и протекающую реально деятельность далее направляет не просто мотив, а его практическая взаимосвязь с предметом деятельности, ее целями, задачами, средствами, результатами. Мотив придает направленности не деятельности, а личности в целом. А так же выделяет структурирующую функцию мотива (Тихомиров) исходя из предположения о том, что мотив является фактором построения деятельности. [24; с 45].

 Многие исследователи проблемы мотивации человеческой деятельности сходятся в том, что мотивация представляет собой сложную систему, в которую включены определенные иерархические структуры. (В.Г. Асеев, М.И. Бажович, А. Маслоу, Б.И. Дадонов). При этом структура понимается как относительно устойчивое единство элементов, их отношений и целостности объекта. Анализ структуры мотивации позволил В.Г. Асееву выделить в ней «отрицательное и положительное основание ее составляющих» В.Г. Асеев выделил функциональную и содержательную сторону мотива. [6; с 28].

 Важно так же положение исследований о том, структура мотивации является развивающейся, изменяющейся в процессе жизнедеятельности. Существенным для исследования структуры мотивации оказались выделения Б.И. Дадоновым ее четырех структурных компонентов: 1) удовольствие от самого процесса деятельности; 2) прямой результат деятельности; 3) вознаграждение за деятельность; 4) избежание санкции, которая грозит в случае уклонения от деятельности или недобросовестного ее исполнения. [26; с 128].

 В плане рассмотрения структуры потребностей сферы человека, большой интерес представляет «потребностный треугольник» А. Маслоу, в котором с одной стороны выступает социальная, интерактивная зависимости человека, а с другой – его познавательная когнитивная природа, связанная с самоактуализацией. Особенности классификации мотивов А. Маслоу, по мнению Х. Хеккаузена, является: 1) разграничивает не отдельные мотивы, а цели группы; 2) эти группы упорядочены в ценностной иерархии в соответствии с их роли в развитии личности. Основной идеей А. Маслоу является принцип относительного приоритета актуализации мотивов, гласящего, что прежде чем активируются и начнут определять поведение потребности более высоких уровней, должны быть удовлетворены потребности низшего уровня. [8; с 318].

 Одним из ранних исследований личностной мотивации Х. Мюррей из множества побудителей поведения выделил 4 основных: потребность в достижении; потребность в доминировании; потребность в самостоятельности; потребность в аффиляции.

 Таким образом, анализ литературы по проблеме мотивации показал, что мотивация представляет собой сложное структурное образование. Включающее в себя некоторые виды мотивов и выполняющая определенные функции. А так же бесспорна связь мотивации с направленностью личности.

1.2 Мотивация учебной деятельности и ее формирование на разных возрастных этапах.

 Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенный в определенную деятельность, - в данном случае деятельность учения. Как подчеркивает, ведущий психолог, занимающийся изучением мотивации учебной деятельности А.К. Маркова, что «Мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые поколения друг с другом побуждения. 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». [1; с 118].

 Поэтому, при анализе мотивации учебной деятельности, главное не только определить доминирующий побудитель (мотив), но и учета всей структуры мотивационной сферы человека.

 Итак, в психологической литературе, разными авторами выделяются разные виды мотивов учебной деятельности. Так, М.И. Бажович указывается, что для детей разного возраста не все мотивы имеют одинаковую побудительную силу. Одни из них являются основными, ведущими, другие – второстепенными, побочными, не имеющие самостоятельного значения; которые так или иначе подчинены ведущим мотивам. В одних случаях таким ведущим мотивом может оказаться стремление завоевать место отличника в классе, в другом случае – желание получить высшее образование, в третьих – интерес к самим знаниям.

 Все эти мотивы (М.И. Бажович) могут быть подразделены на две большие категории. Одни из них связаны с содержанием самой учебной деятельности и процессом ее выполнения; другие – с более широкими взаимоотношением ребенка с окружающей средой. К первым относятся познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и овладением новыми умениями, навыками и знаниями; другие – связаны с потребностью ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений. [47; с 19]. В исследовании Н.Н. Власовой вычисляются также два плана мотивации – произвольный и непроизвольный. Произвольный план мотивации проявляется тогда, когда мотивы у ученика вызываются произвольно без посторонней помощи. Непроизвольный план мотивации проявляется в том случае если мотивы кто-то специально формирует. [12; с 54]. В. Апельт выделил следующие мотивы учения: социальные (долг и ответственность, понимание социальной значимости учения, стремление занять определенную позицию в отношении с окружающими, получить их одобрение); познавательные (ориентация на овладение новыми знаниями, закономерностями, ориентация на усвоение способов добывания знаний); коммуникативные (общение со сверстниками, взрослыми); и мотивы саморегуляции (ориентация на приобретение дополнительных знаний и затем на построение специальной программы самосовершенствования). [13; с 72]. П.М. Якобсон выделяет несколько типов мотивации, связанной с результатами учения: 1) мотивация, которая условно может быть названа «отрицательной». Под отрицательной мотивацией Якобсон подразумевает побуждения школьника, вызванные осознанием определенных неудобств и неприятностей, которые могут возникнуть, если он не будет учиться (укоры со стороны родителей, учителей, одноклассников). Такая мотивация не приводит к успешным результатам; 2) Мотивация, имеющая положительный характер, но так же связанная с мотивами, заложенными вне самой деятельности. Эта мотивация выступает в двух формах. В одном случае такая положительная мотивация определяется весомым для личности социальным устремлением (чувство долга перед близкими). Другая форма мотивации определяется узколичными мотивами: одобрение окружающих, пути к личному благополучию; 3) Мотивация, лежащая в самой учебной деятельности (мотивация, связанная непосредственно с целями учения, удовлетворение любознательности, преодоление препятствий, интеллектуальная активность). [14; с 48]. По мнению А.К. Марковой и ее сотрудников существует три типа отношения школьника к учению: 1) отрицательное (бедность и узость мотивов, познавательные мотивы исчерпываются интересом к результату, не сформированы умения ставить цели; преодоление трудностей); 2) безразличное (или нейтральное) которое характеризуется теми же особенностями что и отрицательное отношение; 3) положительное (аморфное, нерасчлененное) наблюдаются неустойчивые переживания новизны, любознательности, непреднамеренного интереса; понимание и первичное осмысление целей, поставленных учителем; 4) положительное (познавательное) характеризуется переопределением и доопределением задач учителя; постановка новых целей и возникновение на этой основе новых мотивов; 5) положительное (личное) характеризуется соподчинением мотивов и их иерархией; устойчивостью и неповторимостью мотивационной сферы; сбалансированностью и гармонией между отдельными мотивами. [15; с 12-13]. Кроме того, данные авторы выделяют так же уровни, этапы, качества и проявления мотивов учебной деятельности.

 К видам мотивов можно отнести познавательные и социальные мотивы. Если у школьника в ходе учения преобладает направленность на содержание учебного предмета, то можно говорить о наличии познавательных мотивов. Если у ученика выражена направленность на другого человека в ходе учения, то говорят о социальных мотивах. И познавательные, и социальные мотивы имеют уровни: широкие познавательные мотивы (ориентация на усвоение добывание знаний), мотивы самообразования (ориентация на приобретение дополнительных знаний). Социальные мотивы могут иметь следующие уровни: широкие социальные мотивы (долг, ответственность, понимание социальной значимости учения), узкие социальные или позиционные мотивы (стремление занять определенную позицию в отношениях с окружающими), мотивы социального сотрудничества (ориентация на разные способы взаимодействия с другим человеком).

 Мотивы названных видов и уровней могут проходить в своем становлении следующие этапы: актуализация первичных мотивов, постановка на основе этих мотивов новых целей, положительное подкрепление мотива при реализации этих целей, появление на этой основе новых мотивов, соподчинение разных мотивов.

 Качества мотивов могут быть содержательными, связанными с характером учебной деятельности, и динамическими, связанными с психофизиологическими особенностями ребенка. [15; с 15-16].

 Психологами (А.Н. Леонтьев, М.И. Бажович, Г.И. Щукина, А.К. Маркова) выделена общая картина возрастной динамики мотивов учения. Причем они отмечали, что особенности мотивов и познавательных интересов учащихся разных возрастов не являются фатально неизбежными и необходимо присущими этим возрастом. [11; с 82].

 Анализ литературы по проблеме мотивации учебной деятельности позволил сделать вывод о том, что наиболее изученной является мотивация учебной деятельности младшего школьника.

 Учебная деятельность младших школьников регулируется и поддерживается сложной многоуровневой системой мотивов (Бажович М.И., Маркова А.Н., Матюшкина М.В.).

 У детей, поступающих в школу, преобладают широкие социальные мотивы, отражающие внутреннею позицию школьника, связанную с потребностью ребенка занять новое положение среди окружающих.

 К концу I класса у большинства учащихся внутренняя позиция школьника оказывается реализованной. И на ее месте по мере вхождения в школьную жизнь и освоения учебной деятельности у младших школьников складывается сложная система мотивации учения, которая включает следующие группы мотивов (Матюшкина М.В.):

1. Мотивы, заложенные в самой учебной деятельности связанные с ее прежним продуктом.

1) мотивы, связанные с содержанием учения (учиться побуждает стремление узнать новые факты)

2) мотивы, связанные с процессом учения (учиться побуждает стремление к проявлению интеллектуальной активности)

1. Мотивы, связанные с косвенным продуктом учения с тем что лежит вне самой учебной деятельности:

1) широкие социальные мотивы (долг, ответственность), мотивы самоопределения, понимание значимости знаний для будущего;

2) узколичные мотивы (мотивы благополучия, одобрения со стороны учителей); желание получать хорошие отметки); престижные мотивы (желание быть среди первых учеников, быть лучшим);

1. отрицательные мотивы (избежание неприятностей) [48; с 207-208].

Основным же побуждающим мотивом учебной деятельности в условиях традиционного обучения оказывается для младшего школьника отметка. Учебно-познавательные мотивы, связанные с содержанием и процессом учения, не занимают ведущего места на протяжении всего младшего школьного возраста. Несмотря на то что учебно-познавательная мотивация не является для младших школьников основным побуждающим фактором, именно в этой группе мотивов отмечаются наиболее существенные изменения на протяжении младшего школьного возраста. Развиваются познавательные интересы детей, приобретая избирательность к отдельным учебным предметам (Бажович М.И.).

 Однако параллельно с возрастающим интересом к содержанию учения к концу младшего школьного возраста снижается доля мотивации связанной с процессом познавательной деятельности (люблю думать, рассуждать).

 К концу младшего школьного возраста отмечается отчетливое снижение учебной мотивации.

 Критерием нового уровня развития учебной мотивации младших школьников может служить возникновение позиции учащихся; [48; с 209].

 Следующий этап развития учебной мотивации приходится на старший школьный возраст.

 Отношение к учебной деятельности и учебная мотивация в старших классах имеют двойственный и даже несколько парадоксальный характер. С одной стороны это период, характеризующийся снижением мотивации учения, что объясняется возрастанием интереса к окружающему миру, лежащему за пределами школы, а так же увлеченность общением со сверстниками. С другой стороны, именно этот период является сенситивным для формирования новых зрелых форм мотивации.

 Для старшеклассников характерны все те же виды мотивации (познавательные, социальные), но отличающиеся совершенно иным содержанием. Содержательный анализ мотивов учения старшеклассников, показал, что в старшем школьном возрасте мотивы самоопределения, познавательные, узкопрактические и мотивы саморазвития отражают устремленность старшеклассников в будущее, наличие у них тех или иных жизненных планов, связанных с окончанием школы и выбором дальнейшего жизненного пути. Мотивы общения со взрослыми и сверстниками в школе, самоутверждения и избегание неприятностей в большей степени связаны с сегодняшним днем старшеклассников. [44; с 58]. Познавательные мотивы учащихся старших классов характеризуются направленностью на продолжение образования после окончания школы. В этой связи учебные интересы школьников начинают опосредоваться профессиям выбранного ВУЗа, и собственными способностями. Н.С. Лейтес, например, указывает на то, что для старшего школьного возраста характерно «внезапное пробуждение» интеллекта, решающую роль в котором играет мотивация, формирование в юношеском возрасте готовности к самоопределению. [48; с 319].

 И все-таки, центральное место в мотивации учения в старших классах занимает мотив самоутверждения, на нее влияют и особенности самооценки подростка – ее неустойчивости, смена критериев. Исследование проведенное под руководством И.В. Дубровиной, на старшеклассника позволили выделить группы мотивов по популярности среди старшеклассников. Максимальное значение для учащихся старших классов имеет мотив самоутверждения, связанный со стремлением к завоеванию через учебные достижения устойчивого положения в коллективе сверстников. Второе по значимости место принадлежит мотиву саморазвития, связанному со стремлением учащихся к развитию у себя в процессе учебы таких личных качеств как воля, целеустремленность. На третьем по значимости месте находятся для мотива: познавательный и мотив общения со взрослыми. Следующее по значению место занимают так называемые узкопрактические мотивы и мотивы общения со сверстниками в школе. Узкопрактическими мотивами мы условно назвали категорию мотивов, связанных с отношением старшеклассников к школе как средству перехода во взрослую жизнь. Значительно снижается роль мотива «избегание неприятностей» так как они уже осознают, что их хорошие отметки важны не сами по себе и нужны не для спокойствия родителей. [44; с 60-62].

 После того как старшеклассники заканчивают школу и поступают в ВУЗ для них характерны изменения мотивов в связи с профессиональным самоутверждением. Вопрос об изучении учебной деятельности студентов является малоизученным. В исследованиях посвященных изучению студенческого возраста в основном рассматриваются вопросы связанные с личностными особенностями студентов (Корнилова Т.В., Григоренко Е.Л.), зависимости профессиональных предпочтений студентов от их индивидуально-типологических особенностей (Морошин В.Г., Соколов И.Ю.)

 Рассматриваются также вопросы профессионализации памяти студентов (Мараев В.А., Копаева Г.П.). Отмечаются также в исследованиях зависимости успешности учебной деятельности от мотивации (Липкин М.М., Яковлева, Геан).

 Учебная мотивация, как и другие виды мотивации характеризуется устойчивостью, направленностью и динамичностью. Устойчивость учебной мотивации исследовалась в рамках концепции А.К. Марковой (Л.К. Золотых, Т.А. Платонова, Б.И. Савонько). Психологическая устойчивость определяется исследователями «как способность поддерживать требуемый уровень психической активности при широком варьировании факторов действующих на человека» [с 121, п. 1].

 Основываясь на истинном представлении устойчивости, авторы рассматривают ее в комплексе с такими характеристиками учебной мотивации, как сила, осознанность, действенность, сформированность смыслообразующего мотива деятельности, ориентация на процесс и т.д.

 Исследования Е.И. Савонько, И.П. Именитовой показали, что связь устойчивости мотивационной структуры с ее динамичностью состоит в дифференциации компонентов в структуре, их упорядочение с тенденцией к устойчивости структуры. Это позволяет исследователям предполагать, что абсолютное доминирование процессуальной мотивации придает структуре большую устойчивость.

 Но какой бы не была мотивация, даже самая положительная, она создает лишь потенциальную возможность развития ученика, поскольку реализация мотивов зависит от процессов целеполагания. В выполненных под руководством А.К. Марковой исследованиях Т.И. Лях, О.А. Чуваловой подчеркнуто, что личностно-значимый смыслообразующий мотив у подростков 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» [с 124; № 1] т.е. первым условием является организация, становление самой учебной деятельности. При этом сама действенность мотивации, как показала О.А Чувалова, лучше формируема при направлении на способы, чем на результат деятельности. В целом исследования учебной мотивации школьников показывают недостаточный уровень стихийной сформированности, возможность ее целенаправленного ступенчатого развития, учитывающего особенности возраста с преимущественной ориентацией на способы деятельности.

 Продолжая исследования Б.И. Дадонова, Е.И. Савонько, Н.М. Симонова 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 деятельности определяют направление, содержание и результат учебной деятельности.

 Исследователями установлена положительная связь мотивационных ориентаций с успеванием учащихся. Наиболее плотно связанными с успеваемостью оказались ориентации на процесс и на результат, менее плотно – ориентация на оценку преподавателем. Связь ориентации на избегание неприятностей слабая.

 Уже классический закон Йеркса-Додсона, сформированный несколько десятилетий назад, установил зависимость деятельности от силы мотивации. Из него следовало, что чем выше сила мотивации, тем вше результативность деятельности. Но прямая связь сохраняется лишь до определенного предела: если по достижении некоторого уровня сила мотивации продолжает увеличиваться, то эффективность деятельности падает. Однако закон Йеркса-Додсона не распространяется на познавательную мотивацию.

 Учебная деятельность мотивируется прежде всего внутренним мотивом, когда познавательная потребность встречается с предметом деятельности. Подробно зависимость успешности учебной деятельности от мотивации была рассмотрена Г. Клаусом. Г. Клаус установил, что «установки на учение и на его предметное содержание оказывает наиболее стойкое влияние на активное присвоение, на протекание этого процесса и на его успешность» [с. 34; № 16]. Исходя из этого, он выделил позитивную и негативную мотивацию. По его мнению, человек с сильным желанием овладеть знаниями будет учиться без внешнего принуждения, получая от своих знаний удовольствие, проявляя настойчивость; достаточно быстро осваивая необходимые сведения, демонстрируя интеллект, гибкость, фантазию.

 В тоже время результаты исследования (М.М. Липкин, Н.В. Яковлева) продемонстрировали, что сочетание высоких уровней познавательного и состязательного мотивов способствует хорошей успеваемости в ВУЗе, тогда как преобладание аверсивных тенденций при одновременно низком уровне состязательного мотива приводит к низким результатам обучения.

 Ю.М. Орлов сделал вывод о том, что «наибольшее влияние на академические успехи оказывает подсознательная потребность в сочетании с высокой потребностью в достижениях» [с 79; № 15].

 Одновременно отличается связь уровня умственного развития и формирование мотивации. Так М.В. Матюшкина отмечала, что в процессе психического развития младшего школьника развивается и мотивация. «Высокий исходный уровень умственного развития выступает с одной стороны, важнейшим условием реализации исходного уровня мотивации ребенка, с другой, - условием формирования положительной мотивации в процессе учебной деятельности» [с 69; № 18].

**1.3 Мотивационно-ценностное отношение в профессиональном становлении студентов.**

 В пору юности все определенней и отчетливей складывается индивидуальный облик каждого молодого человека, все яснее выступают те его индивидуальные особенности, которые в своей совокупности определяют склад его личности.

 Старшеклассники существенно отличаются друг от друга не только по темпераменту и по характеру, но и по своим способностям, потребностям, стремлениям и интересам, разной степенью самосознания. Индивидуальные особенности проявляются и в выборе жизненного пути. Выбор профессии и овладение ею начинается с профессионального самоопределения. На этом этапе ученики должны уже вполне реально сформировать для себя задачу выбора будущей сферы деятельности с учетом имеющегося психологического и психофизиологического ресурсов. В это время у учащихся формируются отношения к определенным профессиям, осуществляется выбор учебных предметов в соответствии с выбранной профессией.

 Согласно, И. Кону, профессиональное самоопределение человека начинается далеко в его детстве, когда в детской игре, ребенок принимает на себя разные профессиональные роли, и проигрывает связанные с ним поведения. И заканчивается в ранней юности, когда уже необходимо принять решение, которое повлияет на всю дальнейшую жизнь человека. [ ]. Экспериментальное изучение (Шалионов Р.М.) значимости мотивов учебной деятельности и профессионального выбора подростков и юношей определяющие значение в учебной деятельности приобретают мотивы самоопределения и узкопрактические, в выборе профессии – мотивация «на себя». Причем, доминирующая мотивация выбора профессии у юношей не подвержена изменению с возрастом. У девушек происходит переход от мотивации на общественные нужды к общей мотивации на профессию. [27; с 15].

 Как отмечают исследования (С.Е. Фескиной, Н.Л. Ивановой, Н.В. Комусовой), развитие профессиональной направленности студентов в ВУЗе определяется предшествующими и более ранними формами выражения положительного отношения к профессии и стоящие за этим отношением мотивы. Было обнаружено, что ведущими мотивами поступления в ВУЗ является увлечение учебным предметом и интересом к профессии. [49; с 252].

 А поскольку общей конечной целью обучения в ВУЗе является профессиональная подготовка специалистов, то отношение студентов к своей будущей профессии можно рассматривать как форму и меру принятия конечных целей обучения. Наиболее обобщенной формой отношения человека к профессии является профессиональная направленность (становление), которая характеризуется как интерес к профессии и склонность заниматься ею. Н.В. Кузьмина выделяет такие свойства профессиональной направленности, как объективность, специфичность, сопротивляемость, валентность, удовлетворенность, обобщенность, устойчивость. [49; с 236].

 Учебная мотивация складывается из оценки студентами различных аспектов учебного процесса, его содержания, форм, способов организации с точки зрения их личных индивидуальных потребностей и целей, которые могут совпадать или не совпадать с целями обучения.

 Как уже было указано, студенческий возраст приходится на период ранней юности и зрелости. Это возраст, когда завершается созревание личности, складывается мировоззрение, формируются ценностные ориентации, установки. По сути, это период, в котором осуществляется переход от детства к началу взрослой жизни, соответствующей степени ответственности, самостоятельности, способности к активному участию в жизни общества и в своей личной жизни, к конструктивному решению различных проблем, профессионального становления. Юношеский возраст, по Эриксону, строится вокруг процесса идентичности, состоящего из серии социальных, и индивидуально-личностных выборов, идентификации, профессионального становления. И наряду с таким сложным личностным развитием, большое место занимает именно профессиональное становление студентов, которое осуществляется в рамках учебной деятельности.

 Становление будущего специалиста как высококвалифицированного специалиста, по мнению В.А. Якунина, Н.В. Нестеровой, возможно лишь при сформированном мотивационно-ценностном отношении в его профессиональном становлении. Н.Б. Нестерова, анализируя психологические особенности развития учебно-познавательной деятельности студентов, она разделяет весь период обучения на три этапа:

 I этап (I курс) Характеризуется высокими уровневыми показателями профессиональных и учебных мотивов, управляющие учебной деятельностью. Вместе с тем они идеализированы, так как обусловлены пониманием их общественного смысла, а не личностного.

 II этап (II, III курс) Отличается общим снижением интенсивности всех мотивационных компонентов. Познавательные и профессиональные мотивы перестают управлять учебной деятельностью.

 III этап (IV-V курс) Характеризуется тем, что растет степень осознания и интеграции различных форм мотивов обучения. [49, с 354].

 Авторы занимающиеся изучением студенчества попытались выделить критерии типизации студентов. Так, В.Т. Лисовский и А.В, Дмитриев, помимо отношения к учебе, ввели такие основания, как научная и общественно-политическая активность, общая культура и коллективизм. В результате ими было выделено шесть типов студентов. Несмотря на полноту описания и легкости нахождения аналогов к выделенным типам среди студенчества, данная типизация оказывается ограниченной ситуацией обучения в ВУЗе и лишь условно может быть распространена по будущую деятельность. В этом отношении более предпочтительно выглядит типология студентов американского колледжа, полученная Д. Готлибом и Б. Ходкинсом. Ими выделены следующие типы становления в профессии:

 Тип «W» (профессионалы). Они относятся к учебе как к инструменту подготовки к будущей профессии. Выполняют лишь столько домашних заданий и упражнений, сколько требуется для того, чтобы не остаться на второй год. По мнению большинства «профессионалов»», основная причина того, что они учатся, - это получение профессиональной подготовки и образования.

 Тип «X» (нонконформисты). Эти студенты ищут в преподаваемых предметах, знания о жизни вообще на основе собственного выбора. Не выходят из библиотек. По их мнению, учебное заведение существует для того, чтобы удовлетворить их жажду знаний и любопытство к жизни.

 Тип «Y» (академики). Эти студенты приближаются к типу «X» с той разницей, что академики тоже живут книгами, не отрываются от других форм общественной жизни. Они стараются выделиться, как можно лучше сдать экзамены.

 Тип «Z» (студенческие деятели). Эти студенты большое внимание уделяют общественным формам жизни, чем самой науке.

 Вполне вероятно, что общая направленность сложившейся структуры интересов данных типов сохраняются и в их дальнейшей деятельности.

 Однако стремление авторов найти универсальное основание типологии, позволяющей как бы предугадать пути развития профессионала, особенно ярко проявляется в попытках определить уровни профессиональной направленности студентов. Так, Э.Ф. Зеер выделяет следующие типы студентов по профессиональной направленности:

 I тип – студенты с положительной профессиональной направленностью, которая представляет ситуацию соответствия личности выбранной профессии, что предполагает связь между доминирующих, ведущих мотивов с содержанием профессиональной деятельности.

 II тип – студенты окончательно не определившиеся в своем выборе профессии. Для них приемлем компромисс между неопределением, иногда негативным отношением к профессии и продолжением обучения в ВУЗе, перспективой в дальнейшем работать по этой профессией.

 III тип – студенты с негативным отношением к профессии. Мотивация их выбора обусловлена общественными ценностями высшего образования. Они имеют слабое представление о профессии. Здесь ведущий мотив выражает потребность не столько в самой деятельности, сколько в различных связанных с ней обстоятельствах.

 Таким образом, как видно из последней типизации, студенты различаются своей мотивированностью к деятельности.

 Известно, что учебная деятельность полимотивирована, так как процесс обучения совершается для учащихся не в личном вакууме, а в сложном взаимопереплетении социально-обусловленных процессов. Поэтому, основной проблемой любого профессионального образования является переход от актуально осуществляющейся учебной деятельности студентов к усвояемой ими профессиональной деятельности; с позиции общей теории деятельности, такой переход идет прежде всего по линии трансформации познавательных мотивов студента в профессиональные мотивы специалиста. То есть, одним из ведущих в общем мотивационном синдроме учения являются познавательные и профессиональные мотивы, взаимообусловленное развитие которых составляет динамику взаимных трансформаций познавательных и профессиональных мотивов студента. [с 21; 9]. Исходя из данного положения, можно сделать вывод о том, что мотивация у студентов на протяжении его обучения в ВУЗе претерпевает некоторые изменения, т.е. мотивация имеет свою динамику от курса к курсу.

 О.С. Гребенюк, изучая формирование интереса к учебной и трудовой деятельности у учащихся средних профтехучилищ, выделил уровни развития мотивации учебно-трудовой деятельности:

I уровень (низкий) характеризуется малочисленными положительными мотивами учебной и трудовой деятельности. В основном это мотивы избегания неудобств, дискомфорта или узколичные. Познавательные интересы аморфны, ситуативны.

 II уровень – проявляется интерес к учебному материалу, все положительные мотивы связаны лишь с результативной стороной, ориентированы на успех, достижение результата, учение выступает в качестве средства достижения цели.

 III уровень – сформированность всех компонентов, мотивация четкая, направленность познавательных мотивов их устойчивая.

 IV уровень – отличает глубокое осознание мотивов, общая целеустремленность. [38].

 Такое выделение уровней, по мнения О.С. Гребенюк, важно для организации обучающего процесса для учащихся с разным уровнем мотивации.

 Анализируя имеющуюся литературу по данной проблеме мы пришли к выводу, о том что профессиональное становление учебной деятельности студентов находится на начальном уровне своего научного изыскания. В основном, исследования проведенные на студенческих группах посвящены изучению влияния мотивации на успешность обучения студентов в ВУЗе. Так, например, в исследованиях М.М. Лапкина и Н.В. Яковлева, было установлено, что успешность обучения в ВУЗе зависит от многих аспектов психофизической активности. Одним из этих факторов успеваемости, являются, по их мнению, мотивационная составляющая деятельности. [с 134; № 17].

 Аналогичный результат был получен в исследовании В.А. Якунина, Н.И. Мишкова, «оказалось, что «сильные» и «слабые» студенты отличаются друг от друга не по уровню интеллекта, а по мотивации учебной деятельности» [с 58; № 2]. Путем экспериментального исследования было получено так же, что максимальная удовлетворенность избранной профессией наблюдается у студентов I курса. В дальнейшем этот показатель неуклонно снижался, вплоть до 5 курса (А. Реан, 1988). Однако, несмотря на то, что незадолго до окончания ВУЗа удовлетворенность профессией оказывается наименьшей, само отношение к профессии становится положительным. Причем, в некоторых случаях снижение удовлетворенности логично было бы связать с уровнем преподавания в конкретном ВУЗе. [2].

 Существует так же экспериментальное положение (Н.И. Крылов) о том, что у большинства учащихся интерес к содержательной стороне профессии как ведущий мотив выбора представлен в значительно меньшем числе случаев, нежели побочные основания поскорее стать материально состоятельным, за компанию с друзьями и т.д. [36].

 Причем, как указывает В.Н. Обносов, студенты, не имеющие достаточно полного и правильного представления о своей будущей профессии к концу обучения реже демонстрируют намерение работать в дальнейшем по изучаемой специальности (I курс – 98%, II курс – 89%, III курс – 62%).

 Однако, наиболее интересным на наш взгляд являются исследования Юпитова А.В., Зотова А.А., касающиеся ситуации профессионального самоопределения студентов. Исходя из данных авторов; именно студенты I и II курса испытывают тревогу по поводу новой непривычной для учащихся среды и более свободного характера организации занятий. Основной причиной обращений первокурсников за помощью являются смысложизненные связи «Правильно ли я поступил?», «Ту ли профессию я выбрал?». Как видно из вышеизложенного, у студентов первых курсов наблюдается неустойчивость мотивации и преобладание мотивации боязни неудачи.

 При ответе на вопрос «Какую работу вы хотели бы получить после окончания ВУЗа?» Авторами (Юпитова А.В., Зотова А.А.) были получены следующие данные: свою специфическую деятельность больше всего выбирают студенты I курса – 53%, и V курса – 44, 6%, и менее всего студенты III курса – 25, 5%. При этом прослеживается определенная динамика значимости мотивов для студентов при выборе предстоящей деятельности. Эта динамика при переходе от младших курсов к старшим стабильно снижается доля студентов, руководствующихся мотивом познания, одновременно возрастает доля тех, кто намерен строить свои отношения на основе престижности будущей профессии. Юпитова А.В. и Зотова А.А. указывают так же на то, что с I по V курс растет неудовлетворенность тем, что дал им университет в профессиональном плане. [39; с 24].

**2.1 Постановка проблем и методы исследования.**

 Исходя из теоретического анализа психологической литературы по данной проблеме мы предполагаем, что: 1. В ходе профессионального становления, во время обучения в ВУЗе, происходит изменение мотивационной сферы студентов и переосмысления основных терминальных ценностей. 2. Студенты социально-педагогического колледжа в отличие от студентов педагогического университета отличаются большей выраженностью мотивации достижения в связи с незавершенностью профессионального самоопределения.

 В связи с этим в практической части своей работы мы ставим перед собой следующие задачи:

1. Изучить особенности мотивационной сферы студентов.
2. Исследовать ценностные ориентации студентов.
3. Произвести сравнительный анализ полученных данных.

В данном исследовании принимали участие студенты 1, 3, 5 курса обучающиеся в педагогическом университете и социально-педагогическом колледже. Всего в эксперименте приняло участие 130 человек. Для решения поставленных задач мы выбрали следующие методики:

1. Тест-опросник для измерения мотивации аффиляции (ТМА).
2. Тест-опросник для измерения мотивации достижения (ТМД).

Данные методики были выбраны потому, что позволяют оценить 2 основные характеристики мотивационной сферы человека: мотивации достижения и личностная мотивация аффиляции.

1. Опросник терминальных ценностей (И.Г. Сенин).
2. Методика ценностных ориентаций М. Рокича.

**Тест-опросник для измерения мотивации аффиляции.**

Модификация тест-опросника А. Мехрабиана (М.Ш. Магомед-Эминов).

Тест-опросник мотивации аффиляции (ТМА) предназначен для диагностики двух обобщенных устойчивых мотивов личности, входящих в структуру мотивации аффиляции: стремление к принятию (СП) и страх отвержения (СО).

Методика применима для измерения интенсивности двух мотивов (СП) и (СО) у школьников, студентов и взрослых.

Тест представляет опросник, состоящий из двух шкал: шкалы мотива (СП) и шкалы мотива (СО).

**Инструкция.**

 «Тест состоит из ряда утверждений, касающихся отдельных сторон характера, а также мнений и чувств по поводу некоторых жизненных ситуаций. Чтобы оценить степень Вашего согласия или несогласия с каждым из утверждений, используйте следующую шкалу:

 +3 – полностью согласен

 +2 – согласен

 +1 – скорее согласен, чем не согласен

 0 – нейтрален

 -1 – скорее не согласен, чем согласен

 -2 – не согласен

 -3 – полностью не согласен

 Прочтите утверждения текста и оцените степень своего согласия (или несогласия). При этом на бланке для ответов против номера утверждения поставьте цифру, соответствующую выбранному Вами ответу.

 Не тратьте время на обдумывания ответов. Давайте тот ответ, который первым пришел к Вам в голову.

 Каждое последующее утверждение читайте только после того, как Вы уже оценили предыдущее. Ни в коем случае ничего не пропускайте. При обработке производится подсчет определенных баллов, а не содержательный анализ ответов на отдельные пункты теста.

 Результаты теста будут использованы только для научных целей и дается полная гарантия их неразглашения.

 В тесте нет «хороших» или «плохих» ответов. Не старайтесь произвести своими ответами благоприятное впечатление. Свободно и искренне выражайте свое собственное мнение.

 Если у Вас возникли какие-нибудь вопросы, задайте их прежде, чем выполнять тест.

 Теперь приступайте к работе».

**Процедура подсчета суммарного балла.**

 По каждой из шкал подсчитывается суммарный балл. Используется следующая процедура. Ответам испытуемого на прямые пункты опросника (отмечены знаком «+» в ключе) приписываются баллы на основе следующего соотношения:

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| + | -3 | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 | +3 |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

Ответам испытуемого на обратные пункты опросника (отмечены знаком «- »в ключе) приписываются баллы на основе соотношения:

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| + | -3 | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 | +3 |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

 **Ключ к шкале СП:** +1, +2, -3, -4, +5, -6, +7, -8, -9, -10, -11, +12, -13, +14, +15, -16, -17, -18, -19, +20, -21, +22, -23, -24, -25, +26, -27, -28, -29, +30.

 **Ключ к шкале СО:** +1, +2, +3, +4, -5, -6, +7, +8, +9, +10, -11, +12, -13, +14, +15, -1, +17, +18, +19, -20, -21, +22, +23, -24, +25, -26, +27, +28, -29, +30, -31, +32.

 На основе двух индексов СП и СО выделяют четыре типа мотивов. Для этого суммарные баллы всей выборки испытуемых ранжируются как по шкале для СП, так и по шкале для СО. Далее выделяются четыре подгруппы испытуемых: высокий – низкий (СП выше медианы, а СО ниже медианы), низкий – низкий (СП ниже медианы, а СО выше медианы), высокий – высокий (СП выше медианы, СО выше медианы), низкий – высокий (СП ниже медианы, СО выше медианы).

 Для испытуемых группы «высокий – низкий» характерен мотив «стремление к приятию», а для испытуемых группы «низкий – высокий» - мотив «страх отвержения». У испытуемых двух других групп интенсивность этих мотивов приблизительно одинакова. При этом у одной из них («высокий – высокий») интенсивность обоих мотивов высокая, а у других низкая.

 **Тест-опросник для измерения мотивации достижения.**

 Модификация тест-опросника А. Мехрабиана (М.Ш. Магомед-Эминов).

 Тест-опросник для измерения мотивации достижения предназначен для двух обобщенных устойчивых мотивов личности: мотива стремления к успеху и избегания неудачи.

 При этом оценивается, какой из этих двух мотивов у испытуемого доминирует. Методика применяется для исследовательских целей при диагностике мотивации достижения у старшеклассников и студентов.

 Тест представляет собой опросник имеющий 2 формы: Муж. (А) и Жен. (Б).

**Инструкция.**

 Тест состоит из ряда утверждений касающихся отдельных сторон характера, а так же мнений и чувств по поводу некоторых жизненных ситуаций. Чтобы оценить степень Вашего согласия или несогласия с каждым из утверждений, используйте следующую шкалу:

 +3 – полностью согласен

 +2 – согласен

 +1 – скорее согласен, чем не согласен

 0 – нейтрален

 -1 – скорее не согласен, чем согласен

 -2 – не согласен

 -3 – полностью не согласен

 **Процедура подсчета суммарного балла.**

 Для определения суммарного балла необходимо пользоваться следующей процедурой. Ответам испытуемых на прямые пункты опросника (отмечены знаком «+» в ключе) приписываются баллы на основе следующего соотношения:

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| + | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

 Ответам испытуемых на обратные пункты опросника (отмечены в ключе знаком «-») приписываются баллы на основе соотношения:

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| + | -3 | -2 | -1 | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 7 | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

 **Ключ к мужской форме:** +1, -2, +3, -4, +5, -6, +7, +8, -9, +10, -11, -12, +13, +14, -15, -16, +17, -18, +19, -20, +21, -22, -23, +24, -25, -26, -27, +28, -29, -30, +31, -32.

 **Ключ к женской форме:** +1, +2, -3, +4, -5, -6, +7, +8, -9, +10, -11, -12, -13, +14, -15, -16, +17, -18, +19, -20, +21, -22, +23, -24, -25, +26, -27, +28, -29, -30.

 На основе подсчета суммарного балла определяют, какая мотивационная тенденция доминирует у испытуемого. Баллы всей подборки испытуемых, участвующих в эксперименте, ранжируют и выделяют две контрастные группы: верхние 27% выборки характеризуются мотивом стремления к успеху, а нижние 27% - мотивом избегания неудачи.

 **Опросник терминальных ценностей (И.Г. Сенин).**

 Этот опросник основывается на 2х предположениях: во-первых, что жизненные сферы, в той или иной мере представленные в жизни каждого человека, обладают для разных людей различной степенью значимости, а во-вторых, что в каждой из них реализуются различные для каждого человека желания и стремления, которые являются одним из компонентов направленности его личности. Перечень терминальных ценностей диагностируемых в начале опросника включает в себя 8 наименований:

1. Собственный престиж, т.е. завоевываение своего признания в обществе путем следования определенных социальных требований.
2. Высокое материальное положение, т.е. обращение к факторам материального благополучия как главному смыслу существования.
3. Креативность, т.е. реализация своих творческих возможностей, стремление изменять окружающую действительность.
4. Активные социальные контакты, т.е. установление благоприятных отношений в различных сферах социального взаимодействия, расширение своих межличностных связей, реализация своей социальной роли.
5. Развитие себя, т.е. познание своих индивидуальных особенностей, постоянное развитие своих способностей и других личностных характеристик.
6. Достижения, т.е. постановка и решение определенных жизненных задач, как главный жизненный фактор.
7. Духовное удовлетворение, т.е. руководство морально-нравственными принципами, преобладание духовных потребностей над материальными.
8. Сохранение собственной индивидуальности, т.е. преобладание собственных мнений, взглядов, убеждений над общественными, защита своей неповторимости.

Реальная жизнь человека очень не однородна. Одному и тому же человеку приходится выполнять разнообразные функции различные по своему содержанию, виды деятельности, реализовывать в них определенную социальную роль. По своему сходству все эти особенности объединяются в определенные жизненные сферы. На наш взгляд наиболее типичными для большинства индивидов являются следующие сферы:

 а) профессиональная жизнь;

 б) обучение и образование;

 в) семейная жизнь;

 г) общественная жизнь;

 д) увлечения.

 Необходимо отметить, что терминальные ценности в той или иной мере проявляются во всех названных выше жизненных сферах – каждая из которых в силу своей объективности, обусловленности в различной степени способствует реализации тех или иных терминальных ценностей. Поэтому, сферы способствующие этой реализации в наибольшей степени приобретают для индивида наибольшую значимость.

 Таким образом, вторым диагностическим конструктом нашего опросника выступает значимость для индивида той или иной жизненной сферы, как источника реализации или иной терминальной ценности.

 В целом конструкция опросника даем возможность пользователю ответить на 3 основные вопроса:

1. Какая терминальная ценность является преобладающей в жизни данного индивида.
2. Какая жизненная сфера наиболее значима для данного индивида.
3. В какой жизненной сфере преобладают терминальные ценности, реализованные в наибольшей степени.

Структура опросника:

 Структура опросника такова, что для диагностики двух основных конструктов теста используются одни и те утверждения. Такая структура позволяет производить анализ полученных данных не только относительно выраженности каждой из терминальных ценностей и отдельно значимости жизненной сферы, но и относительно выраженности каждой из терминальных ценностей в каждой жизненной сфере.

Обработка данных производится с помощью таблицы ключа: В которой в каждой клеточке указаны номера ответов, сумма которых даст шкальную оценку. По этой оценке определяется значимость терминальных ценностей и жизненных сфер.

**Ключ**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Профессио­наль­ная жизнь | Обучение и образование | Семей­ная жизнь | Общест­венная жизнь | Увле­чения |
| Собствен­ный престиж | 21, 57 | 5, 73 | 6, 49 | 27, 65 | 7, 74 |
| Высокое ма­териальное положение | 36, 66 | 20, 59 | 11, 58 | 8, 45 | 30, 63 |
| Креатив­ность | 31, 79 | 2, 55 | 9, 53 | 37, 48 | 25, 72 |
| Активные социальные контакты | 15, 47 | 28, 64 | 34, 42 | 22, 60 | 16, 54 |
| Развитие себя | 41, 70 | 23, 44 | 38, 69 | 17, 56 | 35, 80 |
| Достижения | 1, 52 | 10, 50 | 24, 46 | 32, 68 | 13, 76 |
| Духовное удовлетво­рение | 4, 43 | 33, 78 | 18, 62 | 3, 40 | 39, 71 |
| Сохранение собственной индивиду­альности | 26, 51 | 14, 75 | 29, 67 | 12, 51 | 19, 77 |

 **Ценностные ориентации (М. Рокич).**

 Адаптированный вариант методики М. Рокича служит для исследования системы ценностей личности.

 Испытуемому предлагается проранжировать ценности. Затем на сколько испытуемый уверен в том, что при повторном опыте был бы тот же результат.

См. в приложении № 4.

 Обработка: доминирующая направленность ценностных ориентаций четко фиксируется как определенная жизненная позиция по критериям уровня вовлеченности, с одной стороны в сферу труда, а с другой – в семейно-бытовую и досуговую активность. Качественный анализ результатов исследования дает возможность оценить, жизненные идеалы, иерархию жизненных целей, ценностей – средств и представлений о нормах поведения, которое человек рассматривает в качестве эталона.

2.1 Изучение особенностей мотивации студентов дошкольного факультета.

Для решения поставленной задачи были использованы: Тест-опросник для измерения мотивации аффиляции (ТМА), тест-опросник для измерения мотивации достижения (ТМД).

 По данным проведения тест-опросника ТМД на выборке 1 курса (у) оказалось, что 4 человека из 30 получили от 165 баллов и выше, что говорит о том, что потребность в достижении у этих студентов выражена сильно. Остальные 26 человек получили средние оценки. Поскольку среди тех студентов, у которых потребность в достижении выражена средне, наблюдается большой разброс школьных оценок (от 105 до 162), что говорит о том, что средняя выраженность потребности в достижении проявляется неодинаково. Поэтому мы посчитали необходимым выделить оценки приближающиеся к верхней границе, и нижней границе. Здесь и далее оценки верхней границы в данной выборке будут соответствовать сильной выраженности потребности в достижении, т.е. выраженности мотива стремления к успеху, нижняя граница оценок будет соответствовать слабой выраженности потребности в достижении, т.е. преобладанию мотива избегания неудач. Остальные оценки соответствуют средней выраженности потребности в достижении.

 С учетом данных дополнений мы получили следующие результаты. (см. таблицу № 1)

**Выраженность потребности в достижении у студентов**

Таблица № 1

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Критерии | Университет | Колледж |
| Высокий уровень | 1 курс | 22,7% | 36,6% |
| 3 курс | 11,2% | 20% |
| 5 курс | 30% | 23,5% |
| Средний уровень | 1 курс | 40,9% | 46,7% |
| 3 курс | 66,6% | 70% |
| 5 курс | 50% | 52,9% |
| Низкий уровень | 1 курс | 36,3% | 16,6% |
| 3 курс | 22,2% | 10% |
| 5 курс | 20% | 23,5% |

 Таким образом, из таблицы видно, что в данной выборке количество студентов со средним уровнем выраженности потребности в достижении приблизительно одинаково, поэтому во внимание принимается только высокий и низкий уровень выраженности потребности в достижении. Так, у студентов 1 курса колледжа большее количество (36,6%) студентов характеризуется высоким уровнем выражения потребности в достижении. И меньшая часть группы характеризуется низким уровнем выраженности потребности в достижении, т.е. для данных студентов свойственен мотив избегания неудачи. У студентов 1 курса университета большее число студентов (36,3%) составляют те, у которых потребность в достижении выражена на низком уровне. И меньше всего студентов в этой группе проявляют мотив стремления к успеху на высоком уровне. Среди студентов 3 курса колледжа преобладают студенты потребность в достижении у которых выражена на высоком уровне, и меньшее число студентов характеризуются преобладанием мотива избегания неудачи, т.е. потребность в достижении выражена слабо.

Студентов 3 курса университета, мотив достижения которых находится на низком уровне больше, чем число студентов, мотив достижения у которых находится на высоком уровне. У 5 курса колледжа число студентов с высоким и низким уровнем выраженности мотива достижения одинаково. У 5 курса университета в группе преобладают студенты с высоким уровнем потребности в достижении (30%). И меньшая часть группы характеризуется низким уровнем мотива достижения.

 Данные тест-опросника для измерения мотивации аффиляции позволяют выделить 4 группы интенсивности проявления мотивов стремления к принятию и страха отвержения.

 В результате исследования данные распределяются следующим образом (см. таблицу № 2)

 Таким образом, для студентов 1 курса (кол) характерно преобладание мотива стремления к принятию. Почти у такого же количества студентов (32,1%) преобладает мотив страха отвержения. Более 20% студентов группы относятся к группе, в которой интенсивность обоих мотивов высокая. И меньше всего студентов характеризуются низкой интенсивностью обоих мотивов.

 1 курс (унив) из таблицы видно, что количество студентов, у которых интенсивность обоих мотивов высокая, такое же высокое, как и число студентов у которых интенсивность обоих мотивов низкая. Так же в данной группе число студентов с преобладающим мотивом к принятию выше, чем число студентов с преобладанием мотива страха отвержения.

3 курс (кол). Исходя из данных таблицы видно, что в данной группе преобладают студенты у которых интенсивность обоих мотивов высокая. Притом, что в данной группе выявляется преобладание мотива СО над мотивом СП.

 3 курс (унив). Среди студентов группы у большего числа из них интенсивность обоих мотивов высокая. Так же из таблицы видно, что мотив СП в данной группе преобладает над числом студентов с преобладанием мотива страха отвержения.

 5 курс (кол). В данной выборке преобладает высокая интенсивность обоих мотивов из структуры мотивации аффиляции, а так же у большинства студентов стремления к принятию решения выше, чем мотив страха отвержения.

 5 курс (унив). Из таблицы видно, что в данной выборке число студентов с преобладающим мотивом СО больше, чем число студентов с преобладающим мотивом СП. Так же высоко число студентов у которых интенсивность обоих мотивов низкая.

**Интенсивность проявления мотивов стремления к принятию и страха отвержения у студентов**

Таблица № 2

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Критерии | Университет | Колледж |
| Интенсивность обоих мотивов высокая | 1 курс | 31,8% | 21,4% |
| 3 курс | 33,3% | 30% |
| 5 курс | 16,6% | 29,4% |
| СП | 1 курс | 18% | 35,7% |
| 3 курс | 27,7% | 20% |
| 5 курс | 27,7% | 29,4% |
| СО | 1 курс | 13,6% | 32,1% |
| 3 курс | 22,8% | 25% |
| 5 курс | 33,3% | 23,5% |
| Интенсивность обоих мотивов низкая | 1 курс | 36,3% | 10,7% |
| 3 курс | 22,2% | 25% |
| 5 курс | 22,2% | 17,6% |

**2.3 Исследование ценностных ориентаций студентов.**

 В данном параграфе опишем полученные результаты. После проведения опросника терминальных ценностей И.Г. Сенина, мы получили следующие данные. (см. таблицу № 3).

 Как видно из таблицы, для группы 1 курса (унив) наиболее значимой является - терминальная ценность духовное удовлетворение, и наиболее значимой жизненной сферой обучение и образование. Однако, согласно данным исследования преобладающими ценностями относительно жизненных сфер являются: собственный престиж, в наибольшей степени реализующийся в сфере профессиональной жизни, высокое материальное положение – в сфере семейной жизни, и духовное удовлетворение – в сфере общественной жизни.

 Для группы 1 курса (кол) наиболее значимой является терминальная ценность развитие себя, и наиболее значимой жизненной сферой является обучение и образование. Выделяются так же ценности, в наибольшей степени реализующиеся в определенных жизненных сферах: это духовное удовлетворение, реализующееся в профессиональной жизни, и развитие себя в сфере удовольствия.

 Согласно таблицы, для 3 курса (унив) наиболее значима терминальная ценность высокое материальное положение, а наиболее значимой жизненной сферой является так же обучение и образование. При том, ведущая терминальная ценность высокое материальное положение в наибольшей степени реализуется в сферах обучения и образования, семейная жизнь, общественная жизнь.

 Для 3 курса (кол) наиболее значимой является высокое материальное положение, и развитие себя, а преобладающей жизненной сферой является обучение и образование. В то же время преобладание ценности высокое материальное положение в наибольшей степени реализуется в сфере образования и обучения.

 5 курс (унив). Согласно данным исследования, наиболее значимой в данной группе является высокое материальное положение, реализуемое в большей степени в семейной жизни.

 5 курс (кол). Исходя из данных таблицы, преобладающей терминальной ценностью так же является высокое материальное положение, которая в наибольшей степени реализуется в преобладающей жизненной сфере обучения и образования.

 В результате проведения методики М. Рокича мы разделили студентов на несколько групп по преобладающим ценностям. Данные исследования представлены в таблице № 4.

Таблица № 4

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Курсы | Здоровье, любовь, наличие хороших и верных друзей, жизненная муд­рость. | Активная деловая жизнь, интересная ра­бота, материально обеспеченная жизнь. | Личностные характеристики | Другие |
| 1 | колледж | 34,8% | 31,4% | 29,8% | 4% |
| универс. | 41,6% | 55,4% | 0 | 3% |
| 3 | колледж | 43,7% | 55,3% | 0 | 3% |
| универс. | 47,2% | 49,5% | 0 | 3,3% |
| 5 | колледж | 45,3% | 50,5% | 0 | 4,2% |
| универс | 46,4% | 49,5% | 0 | 4,1% |

 Таким образом, из данных таблицы видно, что выборка разделилась в основном на две группы преобладающих ценностей. Так студенты 1 к (у), 3 к (к) и 3 к (у), а так же 5 к (к и у) выявили 2 группы: 1 – духовные ценности, и ценности семейно-бытовой сферы, и 2 группа – материальные ценности практические. Причем во всех группах выборки группы ценностей равнозначны. Так же были студенты, у которых ценности не входят в вышеперечисленные группы. Но их число очень не велико. Согласно данным исследования, студенты 1 к (к) кроме 2 групп перечисленных ценностей значимыми считают так же ценности характеризующие личность: уверенность в себе, свобода в принятии решений, отстаивание своего мнения и т.д.

**2.4 Сравнительный анализ данных исследования.**

Поскольку целью нашей работы является проследить динамику изменения мотивационно-ценностных отношений в профессиональном становлении студентов. Произведем необходимый сравнительный анализ полученных данных, и определим изменение мотивации достижения и мотивации аффиляции у студентов от курса к курсу, а так же проследим различия между студентами педагогического университета и социально-педагогического колледжа.

Сравним данные полученные в результате проведения ТМД, с целью выявления динамики мотивации достижения у студентов педагогического университета и социально-педагогического колледжа. (см. таблицу № 5).

# Сводная таблица данных по ТМД

 Таблица № 5

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| мотив достижениякурс | 1 курс | 3 курс | 5 курс |
| универс. | колледж | универс. | колледж | универс. | колледж |
| выражен сильно | 22,7% | 33,3% | 11,2% | 20% | 30% | 23,5% |
| выражен средне | 40,9% | 46,7% | 66,6% | 70% | 50% | 56,9% |
| выражен слабо | 36,3% | 16,6% | 22,2% | 10% | 20% | 19,6% |
| t крит. стюдента | 3,56 | 2,63 | 1,31 |

 Из таблицы видно, что у всей выборке студентов средний уровень мотива достижения встречается в приблизительно одинаковом числе случаев. Однако, наблюдаются различия между группами в преобладании мотива стремления к успеху или избегания неудачи. Так, у студентов колледжа мотив достижения выражен сильнее, чем у студентов педагогического университета, разница является статистически значимой (при Р = 0,01). Но такая тенденция наблюдается лишь на 1 и 3 курсах, к 5 курсу происходит снижение мотива достижения у студентов колледжа. А у студентов университета к 5 курсу мотив достижения становится выше по сравнению с 1 и 3 курсом, но относительно колледжа так же остается ниже, чем у студентов колледжа. Очевидно, повышение мотива достижения у студентов колледжа на 1 и 3 курсе может быть связано прежде всего с желанием студентов в дальнейшем продолжить свое обучение в педагогическом университете, а так же с тем, что в колледже велика доля внешнего контроля. К 5 курсу, после перехода студентов в ВУЗ, система контроля меняется, и цель студентов является достигнутой, поэтому отмечается некоторое снижение мотива достижения. Но перспектива предстоящей трудовой деятельности поддерживает мотив достижения студентов 5 курса на высоком уровне.

 Если проследить динамику изменения мотива достижения от курса к курсу, то получим следующие данные.

# Сводная таблица данных по ТМД

Таблица № 6

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| мотив достижениякурс | 1 курс | 3 курс | 5 курс |
| выражен сильно | 15,8% | 27,2% | 27% |
| выражен средне | 68,4% | 43,6% | 51,3% |
| выражен слабо | 15,8% | 23,6% | 18,9% |
| t крит. Стюдента | 2,3 | 1,9 |

 Исходя из представленных данных следует, что число студентов с высоким уровнем мотива стремления к успеху увеличивается от 1 к 3 курсу и сохраняется на том же уровне до 5 курса. Одновременно, к 3 курсу увеличивается число студентов с низким уровнем мотива достижения, а к 5 курсу их доля снова снижается. Очевидно такое изменение может быть связана, с включонностью студентов в учебный процесс, а так же с более детальным знакомством с будущей профессией.

 Проследим теперь, как изменяется мотивация аффиляции у студентов среднего и высшего учебного заведения. Данные исследования представлены в таблице № 7.

## Сводная таблица данных по ТМА

Таблица № 7

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| мотив достижениякурс | 1 курс | 3 курс | 5 курс |
| колледж | универс. | колледж | универс. | колледж | универс. |
| интенсивность обоих мотивов высокая | 21,4% | 31,8% | 30% | 33,3% | 29,4% | 16,6% |
| преобладание СП | 35,7% | 18% | 20% | 27,7% | 29,4% | 27,7% |
| преобладание СО | 32,1% | 13,6% | 25% | 22,2% | 23,5% | 33,3% |
| интенсивность обоих мотивов низкая | 10,7% | 36,3% | 25% | 22,2% | 17,6% | 22,2% |
| t крит. Стюдента | 2,21 | 2,14 | 2,6 |

Таким образом, у студентов 1 курса (к) преобладает мотив стремления к принятию, т.к. при вхождении в новую группу большое место занимает желание быть принятой этой группой. Соответственно и мотив страха отвержения тоже преобладает в данной группе. В отличие от студентов 1 курса (у), у которых часть группы не заботится о том будут ли они приняты группой, а другая часть группы проявляет высокую интенсивность обоих мотивов. Вероятно, это связано с личностными особенностями студентов, а так же той свободой, которая предоставлена студентам сначала обучения. К 3 курсу, группа студентов становится более устойчивой и потому, как у студентов колледжа, так и у студентов университета интенсивность обоих мотивов очень велика, т.к. стремление занять свое место в группе наиболее значимо. На 5 курсе между группами вновь наблюдаются отличия. Так, у студентов колледжа преобладает высокая интенсивность обоих мотивов, а у студентов университета – мотив страха отвержения является ведущим. Возможно, это может быть связано с осознанием студентами 5 курса себя как профессионала, чем и объясняется высокая интенсивность обоих мотивов у студентов колледжа и преобладание мотива страха отвержения.

 Проследим динамику изменения мотивации аффиляции от курса к курсу. По данным исследования составлена таблица № 8.

## Сводная таблица данных по ТМА

Таблица № 8

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| мотив достижениякурс | 1 курс | 3 курс | 5 курс |
| интенсивность обоих мотивов высокая | 21,8% | 30,6% | 22,6% |
| преобладание СП | 23,6% | 23,7% | 27% |
| преобладание СО | 21,8% | 23,7% | 27% |
| интенсивность обоих мотивов низкая | 21,8% | 23% | 19,9% |
| t крит. Стюдента | 2 | 2,51 | 2,6 |

 Согласно данным обследования, мотивация аффиляции на 1 курсе выражена средне. К 3 курсу происходит незначительный перевес в сторону высокой интенсивности мотивации аффиляции. Тогда как к 5 курсу преобладающими становятся одновременно мотив стремления к принятию и страх отвержения.

 Таким образом, происходит изменение мотивации аффиляции от среднего уровня на 1 к., к высокому уровню проявления мотивации аффиляции на 3 и 5 курсах.

 Данные полученные в результате изучения ценностных ориентаций студентов так же подверглись сравнительному анализу. Сводные данные представлены в таблице № 3.

 На основе данных таблицы, мы можем сделать вывод о том, что для группы 1 к (унив) преобладающей является ценность духовное удовлетворение, а для студентов 1 к (к) значимой является ценность развитие себя. Т.е. для 1 к (унив) наиболее ценно руководство морально-нравственными принципами преобладанием духовных ценностей на материальными; а для 1 к (к) ценно познание себя, и постоянное развитие своих способностей. К 3 курсу для обоих групп преобладающими являются ценности обеспечивающие высокое материальное положение как к главному смыслу жизни. Но для студентов колледжа по-прежнему остается значимой ценность развития своих способностей. Для студентов 5 курса обоих групп преобладающими являются высокое материальное положение как главный смысл жизни. При анализе актуальных жизненных сфер обнаружилось, что ведущей жизненной сферой для студентов 1 курса обоих групп являются обучение и образование, на 3 курсе для студентов университета актуальная жизненная сфера остается постоянной, а у студентов колледжа преобладающей становится сфера профессиональной жизни. На 5 курсе вновь происходит изменение, для университета актуальной жизненной сферой становится сфера профессиональной жизни, а для студентов колледжа – сфера обучения и образования. Очевидно, преобладание профессиональной сферы у студентов 3 курса (к) может быть связано с возможностью попробовать себя в качестве профессионала, а затем вновь обучение и образование становится преобладающим.

 При анализе данных об изменении основных терминальных ценностей от 1 к 5 мы получили следующие результаты. (см. таблицу № 9).

 Из данных таблицы видно, что наиболее значимыми ценностями на 1 к являются развитие себя и своих способностей, и духовное удовлетворение предполагающие превалирование морально нравственных ценностей над материальными. К 3 курсу на 1 место выходят ценности достижения, т.е. постановка и решение определенных жизненных задач. На 5 курсе ведущими становятся ценности высокого материального положения, как главный жизненный смысл. Таким образом, от 1 к от идеальных ценностей переходят к материальным и практическим.

При этом на протяжении всего обучения ведущей жизненной сферой является среда обучения и образования.

 При сравнительном анализе данных полученных с помощью методики М. Рокича мы обнаружили (см. таблицу № 10), что вся выборка от 1 до 5 курса как колледжа так и университета разделяется на две группы: 1) духовные ценности; 2) материальные ценности. Кроме 1 курса колледжа, в котором также большое место занимает группа личностных ценностей, типа уверенности в себе, самостоятельность в принятии решений, отстаивание своего мнения и другие. Причем студенты 1 к (к) отличаются преобладанием духовных ценностей, над материальными в отличие от студентов университета, т.е. студенты колледжа в основном руководствуются в поведении морально-нравственными ценностями, а не материальными, как студенты университета. На 3 курсе обе группы на первый план выносят материальные ценности, хотя разница между группами духовных и материальных ценностей незначительна. На 5 курсе, так же материальные ценности преобладают в обоих группах над морально-нравственными. Таким образом, по данным методики происходит изменение от морально-нравственных ценностей на 1 курсе к материальным на 3 и 5 курсах.

## Выделение групп ценностей

Таблица № 10

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Курсы | Духовные | Материальные | Личностные | Другие |
| 1 | кол. | 34% | 31,4% | 23,8% | 4% |
| унив. | 41,6% | 55,4% | 0 | 3% |
| 3 | кол. | 43,7% | 53,3% | 0 | 3% |
| унив. | 47,2% | 49,5% | 0 | 3,3% |
| 5 | кол. | 45,3% | 50,5% | 0 | 4,2% |
| унив. | 46,4% | 49,5% | 0 | 4,1% |

Итак, исходя из всего вышесказанного мы можем сделать вывод, что выдвинутая нами гипотеза о том, что в ходе профессионального становления во время обучения в ВУЗе происходят изменения мотивационной сферы студентов и переосмысление основных терминальных ценностей. Студенты социально-педагогического колледжа отличаются от студентов педагогического университета большей выраженностью мотивации достижения, в связи с незавершенным профессиональным самоопределением, подтвердилась результатами нашего исследования. Действительно, в ходе профессионального становления происходит изменение мотивационной сферы студентов, от средней выраженности мотива достижения на 1 курсе к высокому уровню мотива достижения на 3 и 5 курсе. А так же происходит изменение мотивации аффиляции от среднего уровня на 1 курсе к высокой интенсивности мотивации аффиляции на 3 и преобладанию мотивов СП и СО на 5 курсе.

 Данные нашего исследования подтверждают и то, что студенты колледжа действительно отличаются большей выраженностью мотива достижения, в отличии от студентов университета.

 Кроме того отсутствие статистически достоверных различий в оценках студентами разных курсов объективно значимых для них основных ценностей, указывает на их относительную устойчивость и независимость в профессиональном становлении личности студента.

**Заключение.**

 Данное исследование посвящено изучению актуальной, сложной и недостаточно разработанной проблеме мотивации в профессиональном становлении специалистов в период обучения.

 Теоретический анализ психологической литературы показал, что проблема мотивации является одной из фундаментальных и противоречивых проблем в психологии. Мотивационная сфера человека представляет собой сложное системное образование, в которое включены определенные иерархические структуры. В исследованиях мотивации в профессиональном становлении студентов указывается на влияние мотивационных установок студентов на успешность учебной деятельности.

 Нами была предпринята попытка изучения особенностей мотивационной сферы студентов в разные периоды обучения.

 Для этого, мы изучили 2 основных вида мотивации: мотивация достижения и мотивация аффиляции. Результаты проведенного исследования позволяют вывод о том, между студентами колледжа и студентами университета существуют различия в проявлении мотивации достижения. Т.е. мотивация достижения у студентов колледжа выражена в большей степени, нежели у студентов университета. Связано это может быть с незавершенным профессиональным самоопределением студентов колледжа. Мотивация аффиляции так же наиболее выражена у студентов колледжа, по сравнению со студентами университета, что обусловлено большей свободой предоставленной студентам университета. В целом наблюдается изменение мотивации достижения и мотивации аффиляции от низкого уровня на 1 курсе к более высокому на 3 и 5 курсах.

 В ходе данного исследования были так же изучены основные терминальные ценности студентов дошкольного факультета. Данные исследования выявили нацеленность студентов больше на духовное удовлетворение, и развитие себя в начале профессионального становления. А к концу обучения их ценностные ориентации становятся более материальными. Причем, нацеленность на духовные ценности и ценности развития себя у студентов колледжа сохраняется дольше, нежели у студентов университета.

 В результате проведения сравнительного анализа данных оказалось, что в ходе профессионального становления на всем протяжении обучения, происходят статически значимые изменения мотивации достижения и мотивации аффиляции в сторону увеличения ее выраженности от 1 к 5 курсу. А так же наблюдается статически значимые различия в проявлении мотивации достижения между студентами колледжа и университета. Мотивация достижения наиболее выражена у студентов колледжа по сравнению со студентами университета. Отсутствие статистически достоверных различий в оценках студентами разных курсов и учебных заведений субъективно значимых для них основных целей – ценностей указывает на их относительную устойчивость и независимость в профессиональном становлении личности студента.

 Таким образом, результаты нашего исследования подтверждают часть гипотезы, о том, что 1) в ходе профессионального становления, во время обучения в ВУЗе, происходит изменение мотивационной сферы студентов. 2) Студенты социально-педагогического колледжа отличаются от студентов педагогического университета большей выраженностью мотива достижения, в связи с незавершенным профессиональным самоопределением. И опровергают, гипотезу, о том, что в ходе профессионального становления происходит переосмысление основных терминальных ценностей.

**Список литературы.**

1. Асеев В.Г. Мотивация учебной деятельности и формирование личности. М., 1976г.
2. Аритова О.Н. Влияние мотивации на структуру целеполагания. Вестник МГУ сер. Психология № 4, 1998г. с 40-52.
3. Алексеева М.И. Мотивация учения студентов и удовлетворенность выбором вузом. Сб: Эмоциональная регуляция учебной и трудовой деятельности. Москва, Одесса. 1986г.
4. Айламадян А.М. Выбор мотивов деятельности: теоретические аспекты проблемы и экспериментальное изучение. Вопросы психологии. 1990г. № 4.
5. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. М., 1078г.
6. Бжалова И.Г. Установка и поведение. М., 1979г.
7. Божович М.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., 1976г.
8. Вартанова И.И. К проблеме диагностики мотивации. Вестник МГУ. Психология. сер 14 1998г. № 2.
9. Вербицкий А.А., Н.А. Бакмаева. Проблема трансформации мотивов и контекстном обучении. Вопросы психологии. 1997г. № 4.
10. Власова Н.Н. Изучение особенностей доминирования мотивов у детей младшего школьного возраста. Вопросы психологии. 1997г. № 3.
11. Ваник Д., Ман Ф. Профессиональная подготовка учителей и проблемы мотивации достижения и контроля действий. Вопросы психологии. 1989г. № 3.
12. Волков К.Н. Психология о педагогических проблемах. М., 1981г.
13. Гребенюк О.С. Формирование интереса к учебной и трудовой деятельности у учащихся средник и проф-тех училищ. М., 1986г.
14. Донцов И.И., Белокрылова Г.М. Профессиональные представления студентов психологов. Вопросы психологии. 1999г. № 2.
15. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Ростов на Дону, 1998г.
16. Забродин Ю.М. Сосновский Б.А. Мотивационно-смысловые связи в структуре направленности личности. Вопросы психологии. 1989г. № 6.
17. Захарова Л.Н. Личностные особенности, стили поведения и типы, профессионально самоидентификации студентов педагогического вуза. Вопросы психологии 1998. № 2.
18. Крылов Н.И. Подготовка учащихся средних школ к выбору рабочей профессии. Вопросы психологии. 1985 г. № 5.
19. Климов Е.А. Некоторые психологические принципы подготовки молодежи к труду и выбору профессии. Вопросы психологии. 1985 г. № 4.
20. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов на Дону, 1996г.
21. И. Кон. Психология ранней юности. М., 1989г.
22. Клаус. Г. Введение в дифференцированную психологию учащихся. М., 1987г.
23. Лапкин М.М., Яковлева Н.В. Мотивация учебной деятельности у успешности обучения студентов в вузе. Психологический журнал. Т. 14. 1996 г. № 4.
24. Леонтьев А.Н. Деятельность. Создание личности. М., 1977 г.
25. Матюшкина М.В. Особенности мотивации учения младших школьников. Вопросы психологии. 1985 г. № 1.
26. Маркова А.К., Орлов А.Б., Л.М. Фридман. Мотивация учения и ее воспитание у школьников. М., 1989 г. № 1.
27. Маркова А.К., Матис Т.А. Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. М., 1990 г.
28. Манукян С.П. Потребности личности и их место в педагогической концепции мотивов учения. Вопросы психологии. 1984 г. № 4.
29. Немов Ф.С. Психология. 1991 г. 2 кн.
30. Обносов В.Н. Динамика профессиональных представлений учащихся ПТУ при разных способах введения в профессию. Вопросы психологии. 1986 г. № 2.
31. Практическая психология в образовании. М., 1997 г. Под редакцией И.В. Дубровиной.
32. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1989 г.
33. Рогов Е.И. Личность в педагогической деятельности. Ростов на Дону. 1994 г.
34. Реан А., Колошинский . Социально-педагогическая психология. М., 1998 г.
35. В.И. Степанский. Влияние мотивации достижения успеха и избегание неудачи на регуляцию деятельности.
36. Теория личности в западноевропейской и американской психологии. / Ред. и составители Райгородский. Хрестоматия. М., 1996 г.
37. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. / Под ред. И.В. Дубровиной. М., 1998 г.
38. Хеккаузен. Мотивация деятельности в 2 т. М., 1986 г.
39. Формирование личности старшеклассника. / Под ред.

И.В. Дубровиной. М., 1989 г.

1. Раустова Э.Н. Доминирующие ценности ориентации у студентов МГУ. Социология. 1995 г. № 4.
2. Шевандрин Н.И., Коваленко И.В. Мотивация. Детский психолог. 1995 г. № 7.
3. Шалионов Г.М. Личностная зрелость и профессиональное самоопределение в подростковом и юношеском возрасте. Автореферат. С-Пб. 1997.
4. Юпитова А.В., Зотова А.А. Исследование ситуации профессионального самоопределения студентов. Социс. 1997 г. № 3.
5. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М., 1969 г.
6. Якунин В.А. Педагогическая психология. С-Пб. 1998 г.

# Приложение № 1

**Тест опросник для измерения мотивации аффиляции.**

**Тест опросника для шкалы (СП)**

1. Я легко схожусь с людьми.
2. Когда я расстроен, то предпочитаю быть на людях, чем оставаться один.
3. Если бы я должен был выбирать, то предпочел бы, чтобы меня считали скорее способным и сообразительным чем общительным и дружелюбным.
4. Я нуждаюсь в близких друзьях меньше, чем большинство людей.
5. Я говорю людям о своих переживаниях скорее часто и охотно, чем делаю редко и лишь по особым случаям.
6. От хорошего фильма я получаю больше удовольствия, чем от большой компании.
7. Мне нравиться заводить как можно больше друзей.
8. Я скорее предпочел бы провести свой отдых вдали от людей, чем на оживленном курорте.
9. Я думаю, что большинство людей славу и почет ценят превыше дружбы.
10. Я предпочел бы самостоятельную работу коллективной.
11. Излишняя откровенность с друзьями может повредить.
12. Когда я встречаю на улице знакомого, я скорее стараюсь перекинуться с ним хотя бы парой слов, чем пройти, просто поздоровавшись.
13. Независимость и свободу от привязанностей я предпочитаю прочным дружеским узам.
14. Я посещаю компании и вечеринки потому, что это хороший способ завести друзей.
15. Если мне нужно приять важное решение, то я скорее посоветуюсь с друзьями, чем стану обдумывать его один.
16. Я не доверяю слишком открытому проявлению дружеских чувств.
17. У меня очень много близких друзей.
18. Когда я нахожусь с незнакомыми людьми, мне совсем неважно, нравлюсь я им или нет.
19. Индивидуальные игры и развлечения я предпочитаю групповым.
20. Открытые эмоциональные люди привлекаю меня больше, чем серьезные, сосредоточенные.
21. Я скорее прочту интересную книгу или схожу в кино, чем проведу время на вечеринке.
22. Путешествуя, я больше люблю общаться с людьми, чем просто наслаждаться видами или одному посещать достопримечательности.
23. Мне легче решить трудную проблему, когда я обдумываю ее одни, чем когда осуждаю ее с другими.
24. Я считаю, что в трудных жизненных ситуациях скорее нужно рассчитывать только на свои силы, чем надеяться помощь друзей.
25. Даже в коллективе мне трудно полностью отвлечься от забот и срочных дел.
26. Оказавшись в новом месте, я быстро приобретаю широкий круг знакомых.
27. Вечер, проведенный за любимым занятием, привлекает меня больше, чем оживленная вечеринка.
28. Я избегаю слишком близких отношений с людьми, чтобы не потерять личную свободу.
29. Когда у меня плохое настроение, я скорее стараюсь не показывать своих чувств, чем пытаюсь с кем-нибудь поделиться.
30. Я люблю бывать в обществе и всегда рад провести время в веселой компании.

**Тест опросника для шкалы (СО)**

1. Я стесняюсь идти в малознакомое общество.
2. Если вечеринка мне не нравится, я все равно не ухожу первым.
3. Меня бы очень задело, если бы мой близкий друг стал бы противоречить мне при посторонних людях.
4. Я стараюсь меньше общаться с людьми критического склада.
5. Обычно я легко общаюсь с незнакомыми людьми.
6. Я не откажусь пойти в гости из-за того, что там будут люди, которые меня не любят.
7. Когда два моих друга спорят, я предпочитаю не вмешиваться в их спор, даже если с кем-то из них не согласен.
8. Если я попрошу кого-то пойти со мной, и он мне откажет, то я не решусь попросить его снова.
9. Я осторожен в высказывании своих мнений, пока хорошо не узнаю человека.
10. Если во время разговора я чего-то не понял, то лучше я это пропущу, чем прерву говорящего и попрошу повторить.
11. Я открыто критикую людей и ожидаю от них того же.
12. Мне трудно говорить людям «нет».
13. Я все же могу получить удовольствие от вечеринки, даже если вижу, что одет не по случаю.
14. Я болезненно воспринимая критику в свой адрес
15. Если я не нравлюсь кому-то, то стараюсь избегать этого человека.
16. Я редко стесняюсь обращаться к людям за помощью.
17. Я редко противоречу людям из боязни их задеть.
18. Мне часто кажется, что незнакомые люди смотрят на меня критически.
19. Всякий раз, когда я иду в незнакомое общество, я предпочитаю брать с собой друга.
20. Я часто говорю то, что думаю, даже если это неприятно собеседнику.
21. Я легко осваиваюсь в новом коллективе.
22. Временами я уверен, что никому не нужен.
23. Я долго переживаю, если посторонний человек нелестно выразился в мой адрес.
24. Я никогда не чувствую себя одиноким в компании.
25. Меня очень легко задеть, даже если это незаметно со стороны.
26. После встречи с новым человеком меня обычно мало волнует, правильно ли я вел себя.
27. Когда я должен за чем-либо обратиться к официальному лицу, я почти всегда жду, что мне откажут.
28. Когда нужно попросить продавца показать понравившуюся мне вещь, я чувствую себя неуверенно.
29. если я недоволен тем, как ведет себя мой знакомый, я обычно прямо указываю ему на это.
30. Если в транспорте я сижу, мне кажется, что люди смотрят на меня с укором.
31. Оказавшись в незнакомой компании, я скорее активно включаюсь в беседу, чем держусь в стороне.
32. Я стесняюсь просить, чтобы вернули мою книгу или какую-то вещь, занятую у меня на время.

# Приложение № 2

**Тест опросник для измерения мотивации достижения.**

**Тест опросника (форма Б)**

1. Я больше думаю о получении хорошей оценки, чем опасаюсь получения плохой.
2. Я чаще берусь за трудные задачи, даже если не уверена, что смогу их решить, чем за легкие, которые знаю, что решу.
3. Меня больше привлекает дело, которое не требует напряжения и в успехе которого я уверена, чем трудное дело, в котором возможны неожиданности.
4. Если бы у меня что-то не выходило, я скорее приложила бы все силы, чтобы с этим справиться, чем перешла бы к тому, что у меня может хорошо получиться.
5. Я предпочла бы работу, в которой мои функции четко определены и зарплата выше средней, работе со средней зарплатой, в которой я сама должна определять свою роль.
6. Более сильные переживания у меня вызываются скорее страхом неудачи, чем надеждой на успех.
7. Научно-популярную литературу я предпочитаю литературе развлекательного жанра.
8. Я предпочла бы важное трудное дело, где вероятность удачи равна 50%, делу достаточно важному, но нетрудному.
9. Я скорее выучу развлекательные игры, известные большинству людей, чем редкие игры, которые требуют мастерства и известны немногим.
10. Для меня очень важно делать свою работу как можно лучше, даже если из-за этого у меня возникают трения с товарищами.
11. После успешного ответа на экзамене я скорее с облегчением вздохну, что «пронесло», чем порадуюсь хорошей оценке.
12. Если бы я собралась играть в карты, то я скорее сыграла бы в развлекательную игру, чем в трудную, требующую размышлений.
13. Я предпочитаю соревнования, где я сильнее других, тем, где все участники приблизительно равны по силам.
14. После неудачи я становлюсь еще более собранной и энергичной, чем теряю всякое желание продолжать дело.
15. Неудачи отравляют мою жизнь больше, чем приносят радость, успехи.
16. В новых неизвестных ситуациях у меня скорее возникают волнение и беспокойство, чем интерес и любопытство.
17. Я скорее попытаюсь приготовить новое интересное блюдо, хотя оно может плохо, чем стану готовить привычное блюдо, которое обычно хорошо выходило.
18. Я скорее займусь чем-то приятным и необременительным, чем стану выполнять что-то, как мне кажется, стоящее, но не очень увлекательное.
19. Я скорее затрачу все свое время на осуществление одного дела, чем постараюсь выполнить быстро за это же время два-три дела.
20. Если я заболела и вынуждена остаться дома, то я использую время скорее для того, чтобы расслабиться и отдохнуть, чем почитать или поработать.
21. Если бы я жила с несколькими девушками в одной комнате и мы решили устроить вечеринку, я предпочла бы сама организовать ее, чем чтобы это сделала какая-нибудь другая.
22. Если у меня что-то не выходит, я лучше обращусь к кому-то за помощью, чем стану сама продолжать искать выход.
23. Когда нужно соревноваться, у меня скорее возникают интерес и азарт, чем тревога и беспокойство.
24. Когда я берусь за трудное дело, я скорее опасаюсь, что не справлюсь с ним, чем надеюсь, что оно получится.
25. Я работаю эффективнее под чьим-то руководством, чем тогда, когда несу за свою работу личную ответственность.
26. Мне больше нравится выполнять сложное незнакомое задание, чем задание знакомое, в успех которого я уверена.
27. Если бы я успешно решила какую-то задачу, то с большим удовольствием взялась бы решать еще раз аналогичную, чем перешла бы к задаче другого типа.
28. Я работаю продуктивнее над заданием, когда передо мной ставят задачу лишь в общих чертах, чем когда мне конкретно указывают, что и как выполнять.
29. Если при выполнении важного дела я допускаю ошибку, то чаще я теряюсь и впадаю в отчаяние, чем быстро беру себя в руки и пытаюсь исправить положение.
30. Пожалуй, я больше всего мечтаю о своих планах на будущее, чем пытаюсь их реально осуществить.

# **Приложение № 3**

**Опросник терминальных ценностей (И.Г. Сенин)**

Оцените утверждения по 5 бальной шкале.

написано в утверждении, НЕ ИМЕЕТ НИКАКОГО ЗНАЧЕНИЯ, то в соответствующей клетке бланка ответов поставьте цифру «1»;

* если для Вас это ИМЕЕТ НЕБОЛЬШОЕ ЗНАЧЕНИЕ, - поставьте «2»;
* если для Вас то ИМЕЕТ ОПРЕДЕЛЕННОЕ ЗНАЧЕНИЕ – «3»;
* если для Вас это ВАЖНО – поставьте цифру «4»;
* если для Вас это ОЧЕНЬ ВАЖНО – поставьте цифру «5».

Просим Вас помнить о том, что здесь не может быть правильных или неправильных ответов и что самым правильным, наверное, будет самый правдивый ответ, поэтому мы очень надеемся на Вашу искренность.

1. В работе быстро достигать намеченных целей.
2. Создавать что-то новое в изучаемой Вами области знаний.
3. Находить внутреннее удовлетворение в активной общественной жизни.
4. Иметь интересную работу, полностью поглощающую Вас.
5. Учиться, чтобы не отстать от людей Вашего круга в образовании.
6. Вести такой образ семейной жизни, который ценится обществом.
7. Чтобы люди Вашего круга в свободное время увлекались тем же, чем Вы.
8. Получать материальное вознаграждение за общественную деятельность.
9. Чтобы облик вашего жилища постоянно изменялся.
10. Получить высшее образование или поступить в аспирантуру, или получить ученую степень.
11. Чтобы Ваша семья обладала очень высоким уровнем материального благосостояния.
12. Избегать конформизма в своих общественно-политических взглядах.
13. В своем увлечении быстро достигать намеченных целей.
14. Учиться, чтобы «не затеряться в толпе».
15. Иметь приятельские отношения с коллегами по работе.
16. Состоять членом какого-либо клуба по интересам.
17. Развивать свои организаторские способности, занимаясь общественной деятельностью.
18. Вместе с семьей посещать театры, худ. выставки, концерты.
19. Чтобы Ваше увлечение подчеркивало Вашу индивидуальность.
20. Чтобы уровень образования помог бы Вам укрепить свое материальное положение.
21. Как оценивают Вашу работу другие люди.
22. Общаться с разными людьми активно участвуя в общественной деятельности.
23. Учиться, чтобы «не зарывать свой талант в землю».
24. Чтобы Ваши дети опережали в своем развитии сверстников.
25. В свободное время создавать нечто новое, ранее не существовавшее.
26. Чтобы Ваша профессия подчеркивала Вашу индивидуальность.
27. Чтобы не отстать от времени, интересоваться общественно-политической жизнью.
28. Чтобы уровень Вашей образованности позволял Вам чувствовать себя уверенно в общении с самыми разными людьми.
29. Сохранять полную свободу и независимость от членов Вашей семьи.
30. Чтобы Ваше увлечение помогло Вам укрепить свое материальное положение.
31. Быть рационализатором, новатором.
32. Добиваться конкретных целей, занимаясь общественной деятельностью
33. Учиться, чтобы узнавать что-то новое в изучаемой области знаний.
34. Быть лидеров в Вашей семье.
35. Знать свои способности в сфере Вашего хобби.
36. Чтобы на работе можно было приобретать различные дефицитные товары.
37. Применять свои собственные методы в общественной деятельности.
38. чтобы семейная жизнь исправила некоторые недостатки Вашей натуры.
39. Полностью сосредоточиться на своем занятии, проводя свободное время за хобби.
40. Быть полезным для общества.
41. Постоянно повышать свою профессиональную квалификацию
42. Чтобы лидером в Вашей семье был какой-либо другой ее член, кроме Вас.
43. Получать удовольствие не от результатов Вашей работы, а от ее процесса.
44. Знать, какого уровня образования можно достичь с Вашими способностями.
45. Занимать такое место в обществе, которое бы укрепило Ваше материальное положение.
46. Тщательно планировать свою семейную жизнь.
47. Чтобы во время работы сослуживцы постоянно были рядом.
48. Чтобы жизнь нашего общества постоянно изменялась.
49. Иметь супруга (супругу) из семьи высокого социального положения.
50. Чтобы уровень Вашего образования помог бы Вам занять желаемую должность.
51. Иметь собственные политические убеждения.
52. Перед началом работы четко ее распланировать.
53. Постоянно интересоваться новыми методами обучения.
54. Увлекаться чем-то в свободное время, общаться с людьми, увлекающимися тем же.
55. Повышать уровень своего образования, чтобы внести вклад в изучаемую дисциплину.
56. Занимаясь общественной деятельностью, учиться убеждать людей в своей точке зрения.
57. Чтобы Ваша работа была не хуже, чем у других.
58. Чтобы Ваша супруга (супруг) получала высокую зарплату.
59. Чтобы Ваше образование давало возможность для получения дополнительных материальных благ (гонорары, приобретение на льготных условиях дефицитных товаров, путевок и т.п.).
60. Участвуя в общественной жизни, взаимодействовать с опытными людьми.
61. Чтобы Ваша работа не противоречила Вашим жизненным принципам.
62. В супружестве быть всегда абсолютно верным.
63. В своем увлечении создавать необходимые в жизни вещи (одежду, мебель и т.п.).
64. Повышать уровень своего образования, чтобы быть в кругу умных и интересных людей.
65. Чтобы Ваши общественно-политические взгляды совпадали с мнением Ваших авторитетов.
66. Иметь высокооплачиваемую работу.
67. В семейной жизни опираться лишь на собственные взгляды, даже если они противоречат общественному мнению.
68. Достигать поставленной цели в своей общественной деятельности.
69. Приспособиться к характеру Вашей супруги (супруга), чтобы избежать семейных конфликтов.
70. Тратить время на изучение новых веяний в Вашей профессиональной сфере.
71. Чтобы увлечение занимало большую часть Вашего свободного времени.
72. Вносить различные усовершенствования в сферу Вашего хобби.
73. чтобы уровень Вашего образования соответствовал уровню образования человека, мнение которого Вы цените.
74. Завоевать уважение людей благодаря своему увлечению.
75. Выбрать редкую, уникальную специальность для обучения, чтобы лучше проявить свою индивидуальность.
76. Занимаясь на досуге любимым делом, детально продумывать свои действия.
77. Чтобы Ваши взгляды на жизнь проявлялись в Вашем увлечении.
78. Учиться, получая при этом удовольствие.
79. Чтобы приемы Вашей работы изменялись.
80. Чтобы круг Ваших увлечений постоянно расширялся.

# **Приложение № 4**

**Методика ценностных ориентаций М. Рокича.**

**Список ценностей.**

## Т – ценности

1. активная деятельная жизнь
2. жизненная мудрость
3. здоровье
4. интересная работа
5. красота природы и искусства
6. любовь
7. материально обеспеченная жизнь
8. наличие хороших и верных друзей
9. общая хорошая обстановка в стране
10. общественное признание
11. познание (расширение своего образования)
12. равенство
13. самостоятельность как независимость в суждениях
14. свобода как независимость в поступках
15. счастливая семейная жизнь
16. творчество
17. уверенность в себе
18. удовольствие (развлечение)

И – ценности

1. аккуратность (чистолюбие)
2. воспитанность
3. высокие запросы
4. жизнерадостность
5. исполнительность
6. независимость
7. непримиримость к недостаткам в себе и других
8. образованность
9. ответственность
10. рационализм
11. самоконтроль
12. смелость в отстаивании своего мнения
13. чуткость
14. терпимость
15. широта взглядов
16. твердая воля
17. честность
18. эффективность в делах

# Сводная таблица данных по опроснику терминальных ценностей

Таблица № 9

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Профессиональная жизнь | Обучение и образование | Семейная жизнь | Общественная жизнь | Увлечения | Всего |
| 1 | 3 | 5 | 1 | 3 | 5 | 1 | 3 | 5 | 1 | 3 | 5 | 1 | 3 | 5 | 1 | 3 | 5 |
| Собственный престиж | 7,8 | 7,9 | 7,2 | 6,6 | 7,2 | 7,3 | 5,4 | 5,4 | 5,3 | 4,9 | 5,6 | 5,5 | 5,7 | 5,3 | 5,1 | 30,7 | 31,4 | 29,3 |
| Высокое материальное положение | 6 | 6,8 | 6,7 | 7,5 | 8 | 8 | 7,6 | 9,2 | 8,2 | 6,8 | 7,9 | 7,3 | 6,3 | 6,4 | 6,3 | 33,9 | 35,4 | 36,7 |
| Креативность | 6,5 | 6,4 | 6,1 | 6,8 | 6,8 | 6,8 | 6,2 | 6,7 | 6,8 | 6,7 | 5,9 | 5,3 | 6,1 | 5,5 | 5 | 32,1 | 31,2 | 27,3 |
| Активные социальные контакты | 7,1 | 5,3 | 6,4 | 7,6 | 7,9 | 7,8 | 4,4 | 5,3 | 5,6 | 7,5 | 7,5 | 7,1 | 5,7 | 5,5 | 6 | 32,3 | 33,2 | 29,7 |
| Развитие себя | 6,9 | 7,3 | 7,2 | 7,5 | 7,8 | 6,8 | 6,7 | 7,3 | 6,7 | 6,3 | 7 | 5,3 | 7,8 | 7,5 | 6,2 | 35,4 | 37,1 | 33,8 |
| Достижения | 7,6 | 6,9 | 7,3 | 7,7 | 8,2 | 7,4 | 6,9 | 7,7 | 6,3 | 6,8 | 6,7 | 6,1 | 7 | 7,3 | 6,3 | 33,1 | 38,05 | 33,6 |
| Духовное удовлетворение | 7,8 | 7,9 | 7,1 | 7,2 | 7,7 | 6,8 | 6,7 | 7,4 | 7,1 | 7,8 | 7,5 | 6,3 | 5,7 | 5,5 | 6,3 | 35,6 | 37,4 | 33,4 |
| Сохранение собственной индивидуальности | 6,5 | 7,2 | 6,5 | 6,8 | 6,9 | 6,9 | 6,3 | 7 | 6,4 | 5,5 | 5,8 | 5,3 | 7,2 | 6,5 | 5,6 | 33,1 | 32 | 32,1 |
| Всего | 56,6 | 57,2 | 54,3 | 58,2 | 60,2 | 63,4 | 49,9 | 55,2 | 52,3 | 52,2 | 49,3 | 49,3 | 46,6 | 50,9 | 47,4 |  |  |  |



**5 к**

**3 к**

**1 к**



**5 к**

**3 к**

**1 к**



**5 к**

**1 к**

**3 к**



**5 к**

**3 к**

**1 к**