

УДК 378.147
ББК 4448.024

ГРНТИ 15.81.21

Код ВАК 19.00.07

Афанасенкова Елена Леонидовна,

докторант Уральского государственного педагогического университета, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой общей психологии и педагогики, Институт психологии и педагогики, Сахалинский государственный университет; 693008, г. Южно-Сахалинск, ул. Ленина, 296, каб. 505; e-mail: el_afa@mail.ru.

РАЗЛИЧИЯ В УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ I И IV КУРСОВ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мотив; мотивация; профессионал; профессиональная самореализация; профессиональная социализация; профессиональное становление; структура мотивации; учебно-профессиональная деятельность; учебно-профессиональная мотивация.

АННОТАЦИЯ. В статье представлены результаты исследования, посвященного изучению мотивации учения. Автор статьи рассматривает проблематику мотивации учения современных студентов вуза гуманитарных направлений подготовки (на базе ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»). В статье на основе анализа результатов исследования установлены различия в мотивации учения студентов I и IV курсов, выявлены причины этих различий. Определены общие тенденции (сходство) в мотивации учения студентов-первокурсников и выпускников, а также выявлены особенности динамики мотивов в общей структуре мотивации учения студентов за период обучения в вузе. Актуальность результатов исследования обусловлена ведущей ролью мотивации в профессиональном становлении будущих специалистов. Понимая особенности ее структуры, возможности оказывать влияние на изменение иерархии мотивов учения студентов в процессе их учебно-профессиональной подготовки, преподаватель высшей школы может сделать процесс обучения не только профессионально направленным, но и личностно ориентированным. В обучении мотивация выражается в принятии студентом на себя учебных целей, задач как личностно значимых и субъективно необходимых. При этом важно понимать, что учебная деятельность всегда полимотивирована, а мотивы учебной деятельности не существуют изолированно друг от друга. Поэтому так важно в процессе учебно-профессиональной подготовки будущих специалистов создавать максимально эффективные условия для общей гармонизации структуры мотивации учения и актуализации в ней, прежде всего, профессионально-познавательных мотивов. Именно они во многом определяют устойчивую профессиональную направленность специалиста и эффективность его деятельности.

Afanasenкова Elena Leonidovna,

Doctoral Candidate, Ural State Pedagogical University, Candidate of Psychology, Head of Department of General Psychology and Pedagogy, Sakhalin State University. Yuzhno-Sakhalinsk, Russia.

DISTINCTIONS IN EDUCATIONAL MOTIVATION OF STUDENTS OF I AND IV COURSES OF HUMANITARIAN TRAINING PROGRAMS

KEYWORDS: motive; motivation; professional; professional fulfillment; professional socialization; professional development; structure of motivation; training and professional activities; educational-professional motivation.

ABSTRACT. The article presents the results of a study devoted to the analysis of learning motivation. The author considers the problems of learning motivation of modern students of humanitarian training programs (on the basis of the "Sakhalin State University"). The article, on the basis of the analysis of the results of the study, shows differences in motivation of students of the I and IV courses; it also identifies the causes of these differences. The article determines general trends (similarities) in motivation of first-year students and undergraduates, as well as peculiarities of dynamics of motives in the overall structure of learning motivation of students during the period of study at the University. The relevance of the results of the study is due to the leading role of motivation in the professional development of future specialists. Knowing the peculiarities of its structure, the ability to influence changes in the hierarchy of student's motives in their educational and professional training, higher school teacher can make the learning process both professionally oriented and learner oriented. Learning motivation is expressed in the adoption of learning objectives by students. It is important to understand that the educational activity is always poly-motivated, and the motives of educational activity do not exist in isolation from each other. Therefore, in the process of educational-professional training of future specialists it is important to create the most effective conditions for harmonization of the structure of learning motivation emphasizing professionally-cognitive motives. They largely determine sustainable professional orientation specialist and the effectiveness of its activities.

Профессиональное образование в системе высшего образования (ВО) сегодня все больше приобретает черты прак-

тической направленности будущих специалистов на ту конкретную деятельность, которой они будут заниматься по окончании ву-

за. Сам алгоритм подготовки студентов в высшей школе предполагает следующее: *бакалавриат* (четыре года: получение степени «бакалавр»), *магистратура* (два года: получение степени «магистр» на базе бакалавриата), лишь в некоторых случаях сохранен специалитет (пять–шесть лет: специалист в той или иной области).

Двухуровневая модель ВО начала вводиться в РФ с 1996 г., но с 2010–2011 гг. бакалавриат и магистратура стали основными формами профессиональной подготовки вузов РФ в соответствии с новыми федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС).

С одной стороны, бакалавриат является первой ступенью ВО, то есть вполне полноценным его этапом, при котором выпускник получает общую фундаментальную и профильную практическую подготовку, достаточную для освоения и выполнения конкретных профессиональных задач и решения соответствующих проблем.

С другой стороны, выпускник-бакалавр, например, не может поступить в аспирантуру (только магистратура дает эту возможность), профессионально реализоваться во всех видах будущей деятельности согласно своему профилю подготовки, то есть для этого опять же будет нужна магистратура. Например, бакалавры направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология образования» не могут по окончании вуза устроиться в школу на должность «педагог-психолог», так как их профессиональная подготовка не соответствует требованиям принятого профессионального стандарта (утвержден Приказом Минтруда и соцзащиты РФ № 514н от 24 июля 2015 г., входит в силу с 01 января 2017 г., внедрение непосредственно в организации до 01.01.2020 г.). Для этого им необходимо получить магистерскую степень.

Вот, наверное, почему на современном российском рынке труда к специалистам-бакалаврам до сих пор неоднозначное отношение у потенциальных работодателей. Однако те из них, которые понимают суть реформы ВО и возможности готовящихся там кадров, достаточно положительно воспринимают этот процесс.

Во-первых, потому, что специалист-бакалавр изначально ориентируется в процессе учебно-профессиональной подготовки на определенную область деятельности и, включившись в нее по окончании вуза, уже вполне осознанно выбирает именно ту специализацию (магистратуру), которая соответствует его реальной профессиональной направленности, что минимизирует процесс разочарования в выбранной профессии

(депрофессионализацию). Во-вторых, работодатели сегодня могут непосредственно принимать участие в осуществлении учебно-профессиональной подготовки будущих специалистов: вносить предложения-заявки на включение определенных дисциплин по выбору в учебные планы; выступать базой для практик, исследовательской работы и т.п.; участвовать в государственной аттестации, где могут осуществлять профотбор в свои организации наиболее успешных выпускников и т.п. В-третьих, могут «выращивать» высоко профессиональные кадры из собственных сотрудников (персонала), создавая условия для формирования профессионального маршрута развития наиболее перспективных из них (осуществляя целевое направление на учебу в магистратуру и при необходимости оплачивая ее), что может быть мощным стимулом для их профессиональной самореализации.

Профессиональная самореализация, по мнению Л. В. Манжос, С. А. Хазовой и Ф. Р. Хатит, «это осуществление внутренних сил (способностей, потребностей, знаний и умений и т.д.) человека в конкретном виде профессиональной деятельности. Она базируется на сознательном профессиональном самоопределении, осознании профессиональных целей и их соответствии жизненным целям и ценностям человека, на соответствии потребностей и возможностей личности, на стремлении к саморазвитию» [12, с. 86]. То есть самореализация личности в профессии предполагает активную включенность человека как субъекта деятельности в этот процесс вне зависимости от того, на каком этапе профессионализации он находится. В частности, уже на этапе учебно-профессиональной деятельности студент начинает формироваться как **профессионал**, то есть как «субъект труда, обладающий профессионализмом, который поступательно развивается в ходе овладения профессией и может иметь разную степень выраженности (развития) в структуре личности» [4, с. 137].

В период обучения в вузе осуществляется **профессиональное становление** будущих специалистов, то есть студенты включаются в процесс «получения профессионального образования и первичных профессиональных умений и навыков» [3, с. 291]. Осуществляется это посредством их первичной **профессиональной социализации**, то есть путем нахождения «своего места в профессиональной стратификации выбранной профессии, выработке профессионального менталитета, формирование ролевого поведения, профессиональной идентификации» [3, с. 291] не только через

освоение соответствующей учебно-профессиональной теории, но и практики (исследовательские работы, производственная и другие виды практик, практические работы и т.п.). Именно поэтому **учебно-профессиональная деятельность** – это те конкретные условия (полигон), в которых развивается профессионализм будущего специалиста [5; 6; 7; 9; 14; 17].

Сама же деятельность неотделима от таких понятий, как личность, мотивация деятельности. Ведь личность, по С. Л. Рубинштейну, А. Н. Леонтьеву, А. В. Петровскому, А. К. Марковой, Е. А. Климову, Э. Ф. Зееру, Н. С. Пряжникову, Е. Ю. Пряжниковой, Е. П. Ильину и др. исследователям, с одной стороны, формируется и развивается в деятельности, с другой – сама деятельность (ее характер, содержание, результаты) зависит от уровня развития личности, ее направленности, мотивационно-личностной сферы, в основе которой лежит мотивация деятельности как ее ценностно-энергетический компонент [6; 8; 9; 10; 13; 14].

Мотивация деятельности, в частности **учебно-профессиональная мотивация** «как особый вид мотивации, характеризующийся сложной структурой, имеющий ... связь с уровнем интеллектуального развития личности и характером учебной деятельности ... во многом определяет уровень успешности студентов в учебно-профессиональной деятельности (УПД) и их общую профессиональную направленность» [3, с. 108]. В зависимости от того, какие мотивы учения будут ведущими, сопутствующими и малозначимыми в структуре учебно-профессиональной мотивации студента, зависит и качество самой его УПД, и общий уровень профессионализма на данном этапе развития.

Вот почему мы считаем, что «важнейшей предпосылкой психологической готовности студентов к овладению будущей профессии является формирование у них устойчивой системы профессионально направленных **мотивов**. От них зависит личная активность студентов в учебном процессе, эффективность выполнения будущей профессиональной деятельности. Мотивы здесь выступают как главная движущая сила ... в процессе становления и развития личности, в процессе формирования будущего специалиста-профессионала» [2, с. 60]. То есть **структура мотивации** учения студентов представляет собой определенную иерархическую систему мотивов личности, которые «формируются и существуют в ней в определенном “порядке”, взаимозависимой и опосредованной структуре, которая представляет собой сложную иерархию мотивов» [3, с. 292].

Таким образом, изучение мотивации

учения студентов, которая имеет не статичную, а динамическую структуру, позволяет преподавателю высшей школы управлять процессом профессионального становления личности. Вот почему мы считаем, что «активизация и правильное использование действующих мотивов учения, влияющих на развитие профессиональной направленности личности и ее движение в нужном направлении, является ... одной из важнейших задач современной психологии и педагогики в решении проблем профессиональной подготовки специалистов» [2, с. 60]. То есть преподаватель вуза должен, опираясь на понимание структуры действующих мотивов УПД студентов (результаты исследования мотивации учения), так строить процесс обучения, чтобы в иерархии учебной мотивации обучающихся на первое место выходили те мотивы, которые определяют поступательное развитие профессионализации будущих специалистов. Именно тогда процесс обучения в высшей школе будет носить по-настоящему целенаправленный, личностно и практикоориентированный характер. С этой целью необходимо проводить систематические плановые диагностические обследования мотивации учения студентов за весь период их образования в вузе.

Объектом нашего исследования является мотивация учения. **Предметом** – особенности мотивации учения студентов первого и четвертого курсов гуманитарных направлений подготовки в вузе.

Цель исследования: изучить особенности мотивации учения студентов I и IV курсов ФГБОУ ВО «Сахалинского Государственного Университета» (СахГУ) гуманитарных направлений подготовки, бакалавриат («Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование»).

В соответствии с целью исследования были поставлены следующие **задачи:** 1) установить различия в мотивации учения современных студентов первого и выпускного курсов и выявить причины этих различий; 2) определить общее (сходство) в мотивации учения студентов I и IV курсов и выяснить их причины; 3) выявить особенности динамики мотивов в общей структуре мотивации учения студентов вуза.

Мы предполагаем, что в структуре мотивов учения студентов I курса преобладают внешние мотивы УПД, что может быть обусловлено их профессиональной направленностью, но недостаточной осведомленностью в специфике будущей профессии. У студентов IV курса ведущими выступают внутренние, причем познавательно-профессиональные мотивы УПД, что детерминировано их первичной профессионализацией в вузе и формированием уже осознанного

отношения к своей будущей профессиональной деятельности.

Для решения поставленных задач в исследовании и проверки гипотезы были использованы: 1) методика А. А. Реана и В. А. Якунина «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» [9, с. 434–437], 2) анкета Е. Л. Афанасенковой «Мотивы учения в вузе» [3, с. 219–222].

Цель методики А. А. Реана и В. А. Якунина – определить ведущие мотивы учения по их содержанию и направленности. В данной методике студентам предлагалось оценить ведущие мотивы учебной деятельности. Из шестнадцати мотивов необходимо выбрать пять наиболее значимых. Обработка результатов осуществляется следующим образом: определяется частота выбора мотивов в числе наиболее значимых по всей обследуемой выборке. На основании полученных результатов определяется ранговое место каждого мотива. Результаты заносятся в обобщающую форму. В данной методике мотивы по направленности делятся на *внутренние* и *внешние*, по содержанию на *профессиональные, познавательные, личного престижа, прагматические, социальные (долженствования или соответствия) и отрицательные*.

Цель анкеты Е. Л. Афанасенковой – выявить ведущие мотивы учения, их внешнюю или внутреннюю обусловленность и общее отношение к процессу обучения. Обработка результатов позволяет определить место мотивов учения в иерархии мотивации: ведущее, сопутствующее, малозначи-

мое. Установить, какие именно мотивы определяют содержание и характер УПД студентов: *профессиональные, познавательные, социальные, престижа, прагматические, отрицательные*. А также выяснить степень удовлетворенности студентов своим профессиональным выбором. Наличие открытых вопросов в анкете позволяет выяснить дополнительную информацию об особенностях мотивации учения студентов (что особенно четко отражает различия в зависимости от курса обучения, направления подготовки, особенностей УПД и т.п.), степень личной и групповой удовлетворенности процессом обучения, а также профессиональные намерения студентов.

Всего в исследовании принимали участие 60 человек возрастом от 18 до 22 лет, из них 30 студентов I курса и 30 студентов IV курса СахГУ гуманитарных направлений подготовки (бакалавриат): 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «История» – I и IV курсы, 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Русский язык и литература» – I и IV курсы, 44.02.01 «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология и педагогика дополнительного образования» – IV курс, 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология образования» – I курс. Исследование проводилось в индивидуальной форме. Все опросные листы заполнялись анонимно.

В ходе исследования были выявлены более значимые мотивы учения студентов первых курсов гуманитарных направлений подготовки (таблица 1).

Таблица 1

Обобщающие данные по иерархии мотивов УПД студентов I курса

№ мотива	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Частота выбора	25	17	8	19	23	8	5	7	0	7	5	0	0	0	5	17
% соотношение	83, 3	56, 7	26, 7	63, 3	76, 7	26, 7	16, 7	23, 3	0	23, 3	16, 7	0	0	0	16, 7	56, 7
Ранг мотива	1	4	5	3	2	5	6	5	–	5	6	–	–	–	6	4

Ведущие мотивы учения. Ранг 1: мотив № 1 «Стать высококвалифицированным специалистом» – *профессиональный* мотив. Ранг 2: мотив № 5 «Постоянно получать стипендию» – *прагматический* мотив. **Сопутствующие мотивы.** Ранг 3: мотив № 4 «Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично»» – мотив *личного престижа*. Ранг 4: мотив № 2 «Получить диплом» – *прагматический* мотив, мотив № 16 «Получить интеллектуальное удовлетворение» – *познавательный* мотив. **Малозначимые мотивы.** Ранг 5: мотив № 3 «Успешно продолжить обучение на последующих курсах» –

прагматический мотив; мотив № 6 «Приобрести глубокие и прочные знания» – *познавательный* мотив; мотив № 8 «Не запускать предметы учебного цикла» – *профессиональный* мотив; мотив № 10 «Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности» – *профессиональный* м. Ранг 6: мотив № 7 «Быть постоянно готовым к очередным занятиям» и мотив № 11 «Выполнять педагогические требования» – мотивы *долженствования (социальные)*, мотив № 15 «Избежать осуждения и наказания за плохую учебу» – *отрицательный* мотив. В иерархии мотивов учения первокурсников вообще **не**

представлены следующие мотивы учения: мотив № 9 «Не отставать от сокурсников» – мотив *личного престижа*, мотив № 12 «Достичь уважения преподавателей» – *социальный* мотив, мотив № 13 «Быть примером сокурсникам» – мотив *личного престижа*, мотив № 14 «Добиться одобрения родителей и окружающих» – мотив *соответствия (социальный)*.

В иерархии мотивов УПД первокурсников *доминирующее положение* занимают мотивы № 1 и № 5 (профессиональный – внутренний мотив, прагматический – внешний мотив). Это свидетельствует о том, что студенты сориентированы на выбранную профессию и хотят, чтобы их затраты в процессе обучения были экономически подкреплены. Однако мотив № 1 скорее проявляется здесь как внешний, так как полной информации о содержании и особенностях выбранной профессии у студентов первого курса еще нет, что опосредованно подтверждается их сопутствующими мотивами учения, содержательная сторона которых свидетельствует об ориентации студентов, прежде всего, на учебно-профессиональную деятельность как новую ведущую деятельность и нацеленность на ее эффективное освоение.

В *группу сопутствующих мотивов* учения первокурсников входят мотивы № 4; № 2 и № 16 (мотив личного престижа и прагматический – внешние мотивы, познавательный – внутренний мотив). Такая представленность мотивов в общей иерархии мотивации учения студентов свидетельствует, во-первых, о том, что они хотят в новой ведущей деятельности быть успешными, завоевать достаточно высокий статус в новой социальной группе за счет собственных усилий по ее овладению. Во-вторых, точно сориентированы на конечный результат этой деятельности – получение диплома об образовании. В-третьих, понимают ценность знаний в процессе овладения будущей профессией.

Ведущие и сопутствующие мотивы уче-

ния вполне согласованы в общей иерархии мотивации учения первокурсников, что опосредованно свидетельствует о достаточно высокой осознанности выбора профессии и нацеленности на ее практическое овладение, то есть последующей реализации в ней. Можно также говорить о том, что студенты заинтересованы в получении знаний и изучении специфики своей будущей профессии, что в конечном результате может привести к повышению уровня именно внутренней мотивации УПД.

Однако, *низкая представленность* в мотивации учения мотивов 3, 6, 8, 10 (прагматический – внешний мотив, познавательный и профессиональный – внутренние мотивы); 7, 11, 15 (мотив долженствования / социальный – внешний мотив, отрицательный – внутренний мотив) и *полное отсутствие* мотивов 9, 12, 13, 14 (личного престижа, социального – внешних мотивов) свидетельствуют о том, что студенты проявляют самостоятельность, личную независимость, но и определенную автономность в осуществлении УПД, поэтому, вероятно, не учитывают мнение окружающих, что очень важно в рамках их будущей профессий. Помимо этого первокурсники еще недостаточно дисциплинированы, у них не вполне сформирована ориентация на соблюдение общепринятых норм и правил поведения, присутствует некоторое пренебрежение (недоверие) к внешним оценкам результатов своей деятельности со стороны значимых взрослых. Учитывая то, что опрашиваемые предполагают работу в сфере образования, неразвитость данных мотивов входит в противоречие с содержательной стороной их будущей профессии. Это опосредованно может указывать на недостаточную сформированность установки на соблюдение профессиональной этики и возможные трудности в выполнении будущих обязанностей.

Анализ данных, полученных по выборке студентов IV курсов, показал, что наиболее значимыми мотивами обучения студентов являются следующие мотивы (таблица 2).

Таблица 2
Обобщающие данные по иерархии мотивов УПД студентов IV курса

№ мотива	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Частота выбора	25	20	0	0	20	27	0	12	0	27	0	0	0	11	0	19
% соотношение	83,3	83,3	0	0	66,7	90	0	40	0	90	0	0	0	36,7	0	63,3
Ранг мотива	2	2	–	–	3	1	–	5	–	1	–	–	–	6	–	4

Ведущие мотивы учения. Ранг 1: мотив № 6 «Приобрести глубокие и прочные знания» – *познавательный* мотив, мо-

тив № 10 «Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности» – *профессиональный* мотив. Ранг 2: мотив № 1

«Стать высококвалифицированным специалистом» – *профессиональный* мотив, мотив № 2 «Получить диплом» – *прагматический* мотив. **Сопутствующие мотивы.** Ранг 3: мотив № 5 «Постоянно получать стипендию» – *прагматический* мотив. Ранг 4: мотив № 16 «Получить интеллектуальное удовлетворение» – *познавательный* мотив. **Малозначимые мотивы.** Ранг 5: мотив № 8 «Не запускать предметы учебного цикла» – *профессиональный* мотив, Ранг 6: мотив № 14 «Добиться одобрения родителей и окружающих» – мотив *соответствия (социальный)*. В общей иерархии мотивации выпускников **отсутствуют** следующие мотивы учения: мотив № 3 «Успешно продолжить обучение на последующих курсах» – *прагматический* мотив, мотив № 4 «Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично» – мотив *личного престижа*, мотив № 7 «Быть постоянно готовым к очередным занятиям» – мотив *долженствования (социальный)*, мотив № 9 «Не отставать от сокурсников» – мотив *личного престижа*, мотив № 11 «Выполнять педагогические требования» – мотив *долженствования (социальный)*, мотив № 12 «Достичь уважения преподавателей» – *социальный* мотив, мотив № 13 «Быть примером сокурсникам» – мотив *личного престижа*, мотив № 15 «Избежать осуждения и наказания за плохую учебу» – *отрицательный* мотив.

Доминирующими в иерархии мотивов УПД четверокурсников являются мотивы 1, 2, 6, 10 (профессиональный и познавательный – внутренние мотивы, прагматический – внешний мотив). Это свидетельствует о том, что студенты выпускного курса, подходя к завершающему этапу обучения, имеют четкую профессиональную направленность, осознают специфику своей будущей профессии, стремятся максимально обеспечить свое профессиональное будущее соответствующей системой профильных ЗУН, четко ориентированы на получение достойного диплома об образовании, то есть морально практически уже готовы вступить в ряды соответствующих специалистов.

В *группу сопутствующих мотивов* учения выпускников входят мотивы 5 и 16 (прагматические мотивы – внешние мотивы, познавательный – внутренний мотив). Такая представленность мотивов в общей иерархии мотивации учения четверокурсников свидетельствует, во-первых, о том, что они нацелены на адекватное экономическое обеспечение своих учебно-профессиональных затрат. Во-вторых, четко осознают значимость профильных ЗУН для овладения будущей профессией и при выполнении соответствующего интеллекту-

ального багажа испытывают высокую удовлетворенность от выполняемой УПД.

Ведущие и сопутствующие мотивы учения согласованы в общей иерархии мотивации учения студентов IV курса. Это свидетельствует о высоком уровне их профессиональной направленности, ориентации на успешность в процессе овладения выбранной профессией, готовности к самореализации в ней.

Низкая представленность в мотивации учения мотивов 8, 14 (профессиональный – внутренний мотив, мотив соответствия (социальный) – внешний мотив); и *полное отсутствие* мотивов 3, 4, 7, 9, 11, 12, 13, 15 (прагматический, личного престижа, мотив долженствования, социальный – внешние мотивы, отрицательный – внутренний мотив) свидетельствуют о том, что студенты-выпускники порой проявляют чрезмерную независимость, мало интересуются мнением окружающих людей, проявляют себя как автономные субъекты УПД и взаимодействия. Такая специфика мотивации учения студентов может отрицательно сказаться на их будущей профессиональной деятельности. Они выбрали сферу образования, что предполагает ориентацию на социальные ожидания участников совместной деятельности, на соблюдение определенных правил и требований. Кроме того, это может свидетельствовать о недостаточной дисциплине студентов в учебном процессе, что также может негативно сказаться на их профессиональной деятельности, так как в процессе труда руководители будут требовать от них соблюдения профессиональной этики, норм и правил поведения.

Сопоставление результатов по структуре мотивации учения в обеих выборках представлены на рисунке 1.

Анализ полученных данных позволяет нам предположить, что студенты I и IV курсов заинтересованы в учебно-профессиональной подготовке по выбранной специальности и в обеспечении успешности процесса овладения будущей профессией соответствующей системой ЗУН. Они осознают, что их профессия востребована на рынке труда и за рабочие место им еще предстоит побороться, так как выставляются достаточно жесткие требования к потенциальным работникам. Вот почему в иерархии их мотивации как ведущие мотивы учения основательно представлены внутренние профессионально-познавательные мотивы № 1 – I к.; № 1, 6 и 10 – IV к. (83,3%; 83,3% и по 90% соответственно) и внешние прагматические мотивы № 5 – I к. и № 2 – IV к. (76,7%; 83,3%), которые, в свою очередь, подкрепляются соответствующими сопутствующими мотивами учения личного престижа № 4 – I к. (63,3%) и прагматическим

мотивом № 5 – IV к. (66,7%), а также усиливаются познавательными мотивами учения

№ 16 – I к. (56,7%) и № 16 – IV к. (63,3%).

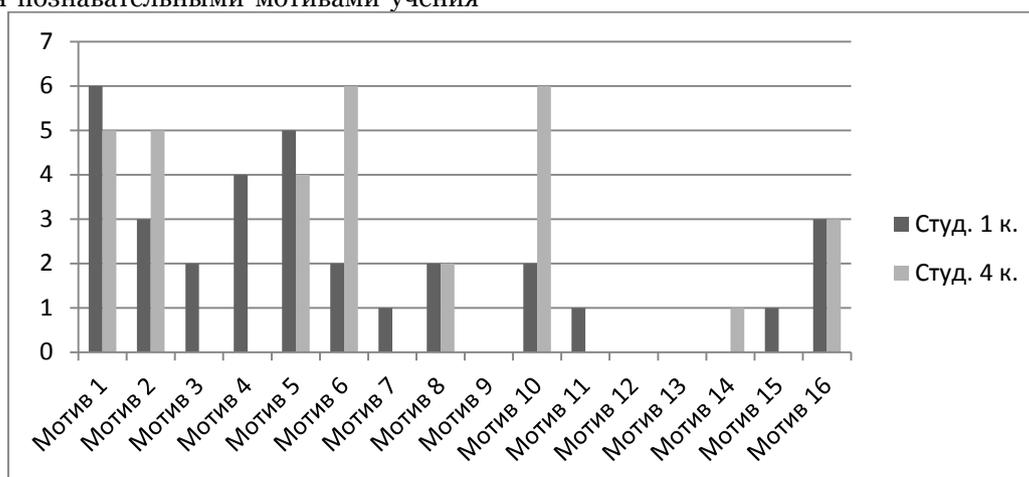


Рисунок 1. Обобщающие данные по иерархии мотивов учения студентов I и IV курсов

В диаграмме: ранг 1 – интервал 5–6, ранг 2 – интервал 4–3, ранг 3 – интервал 2–1.

Определенный мотивационный ресурс для студентов составляют мотивы № 6, 7, 8, 10, 11, 15 – I к. (26,7%, 16,7%, по 23,3% и по 16,7% соответственно) и № 8, 14 – IV к. (40%, 36,7%). Среди которых необходимо выделить именно социальные мотивы (№ 7, 11 – I к. мотивы должностования и № 14 – IV к. мотив соответствия), которые нужно развивать, учитывая специфику будущей профессии студентов. Она будет от них требовать умения ориентироваться в широких слоях общества, понимать социальную значимость выбранной профессии и осознавать важность задавания определенных положительных образцов для подражания всем участникам будущей совместной деятельности и взаимодействия. Остальные мотивы из группы малозначимых, скорее, выполняют роль репертуарного разнообразия по отношению к ведущим и сопутствующим мотивам учения.

В мотивации студентов I и IV курсов выявлены определенные негативные тенденции по факту отсутствия в их общей мотивации учения ряда мотивов: 9, 12, 13, 14 – I к. (социальные мотивы и мотивы личного престижа по 0%) и 3, 4, 7, 9, 11, 12, 13 – IV к. (прагматические мотивы, мотивы личного престижа, социальные мотивы по 0%). Исследованная группа студентов выражает чрезмерную самостоятельность и независимость от социума, значимых взрослых, слишком сориентирована на себя (эгоцентризм). Это, скорее всего, свидетельствует о том, что они мало учитывают мнение окружающих, автономны в своем поведении. Данные показатели могут негативно влиять на формирование компетентности будущих профессионалов, так как ими выбраны профессии в системе образования, для ко-

торых очень важную роль имеет такое качество, как умение слушать и учитывать мнение других людей, уважать их выбор и не выбирать конфронтацию там, где усилия можно и нужно консолидировать.

Помимо этого у данной группы оптантов выявлена определенная тенденция к нарушению учебной дисциплины. Скорее всего, многие из них несколько легкомысленно относятся к вопросам профессиональной этики (недостаточная социальная зрелость), не считают важным для себя следовать установленным нормам и правилам (выраженная направленность на индивидуализацию). Данный показатель имеет важное место в процессе профессионального становления, так как к современным специалистам на рынке труда, особенно в сфере образования, предъявляются строгие требования (компетенции), несоблюдение которых может привести к профессиональному выгоранию или даже послужить причиной увольнения работника в связи с профессиональным несоответствием.

Но при этом студенты I курса сориентированы на приобретение для себя новых профессиональных знаний и успешную сдачу сессий, а у студентов IV курса мотивы больше связаны с профессиональной деятельностью, так как в процессе обучения в вузе ими уже были пройдены практики, изучались и изучаются предметы специализированного цикла. Мотивация студентов I курса более разнородна и противоречива, а у студентов IV курса более однородна и мотивы в ней подкрепляют друг друга.

Структура мотивации учения студентов I курса состоит в основном из внешних мотивов и в ней недостаточно представлены профессиональные мотивы. У студентов

IV курса структура мотивации учения включает в себя, прежде всего, внутренние мотивы учения и в ней ярко выражены профессионально-познавательные мотивы.

У студентов I курса в иерархии мотивации учения широко представлены внешние социальные мотивы, мотивы престижа, мотивы освоения учебной деятельности, адаптации к новым условиям студенческой жизни – все это свидетельствует о направленности первокурсников на осознание своеобразия и специфики выбранной ими профессии. У студентов IV курса внешние социальные мотивы и мотивы престижа мало представлены в общей иерархии мотивации и выражены скорее как перспективные линии в освоении выбранной ими профессии. Отсутствие в мотивации их учения отрицательных мотивов указывает на устойчивую профессиональную направленность выпускников.

Таким образом, в ходе проведенного исследования нами была определена общая структура мотивации учения студентов I и IV курсов гуманитарных направлений подготовки с выявлением особенностей каждой из них, а также выявлена общая динамика мотивов учения в структуре мотивации УПД студентов вуза.

В результате исследования были установлены следующие сходства и различия в мотивации учения студентов I и IV курсов: 1) у студентов первых курсов мотивация учения, в основном, представлена внешними мотивами, а у студентов IV курса – внутренними профессионально-познавательными мотивами; 2) студенты первых курсов еще плохо понимают содержательную сторону выбранной профессии и имеют о ней несколько поверхностное представление, поэтому в процессе УПД ориентированы на освоение будущей профессии и понимание ее специфики, а студенты IV курса, подходя к завершающему этапу своего обучения, оценивают ее более осознанно и реалистично; 3) студенты как I, так и IV курсов в УПД сориентированы на будущую профессию, осознают ее важность и востребованность на рынке труда, и поэтому уже на уровне обучения в вузе стремятся стать конкурентно способными; 4) студенты I и IV курсов в своей учебной деятельности несколько эгоцентричны, т. е. чрезмерно (порой неоправданно) самостоятельны, независимы, автономны, мало учитывают мнение окружающих, что в конечном итоге может негативно сказаться на их профессиональной компетентности; 5) студенты I и IV курсов недостаточно организованы в УПД, порой могут нарушать учебную дисциплину, что в дальнейшем может сказаться на

процессе реализации в выбранной профессии (профессиональной компетентности).

Анализируя общую динамику мотивов учения студентов гуманитарных направлений подготовки в вузе от первого к выпускному курсу, мы пришли к выводу о том, что в ходе профессионального обучения в структуре мотивации УПД происходят следующие изменения: 1) внешние мотивы учения в ходе учебно-профессиональной деятельности к выпускному курсу трансформируются во внутренние, т. к. происходит профессионализация как на уровне формирования системы ЗУН студентов, так и на уровне формирования у них устойчивой профессиональной направленности; 2) общая структура мотивации УПД студентов от I к IV курсу постепенно гармонизируется, мотивы к выпускному курсу представляют собой взаимодополняющую стройную систему мотивов учения, не входящих друг с другом в противоречие; 3) в общей структуре мотивации УПД к IV курсу в группу как ведущих, так и сопутствующих мотивов учения в первую очередь входят профессионально-познавательные и прагматические мотивы учения, а вот социальные мотивы представлены слабо.

Результаты проведенного исследования и их последующий анализ позволяет нам сказать, что выдвинутая гипотеза подтверждена полностью, цель исследования достигнута, а задачи реализованы.

Подготовка будущих профессионалов в вузе – сложный и многоплановый процесс, в котором немаловажную роль играет именно мотивация учения. Понимая особенности ее структуры, возможности оказывать влияние на изменение иерархии мотивов учения студентов в процессе их учебно-профессиональной подготовки преподаватель высшей школы может сделать процесс обучения не только профессионально направленным, но и личностно ориентированным. В обучении мотивация выражается в принятии студентом на себя учебных целей, задач как личностно значимых и субъективно необходимых. При этом важно понимать, что учебная деятельность всегда полимотивирована, а мотивы учебной деятельности не существуют изолированно друг от друга. Поэтому так важно в процессе учебно-профессиональной подготовки будущих специалистов создавать условия для общей гармонизации структуры мотивации учения и актуализации в ней, прежде всего, профессионально-познавательных мотивов. Именно они во многом определяют устойчивую профессиональную направленность специалиста и эффективность его деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности. – М. : Прогресс, 2006. – 267 с.

2. Афанасенкова Е. Л. Динамика мотивов учения студентов вуза // Психология обучения. – 2011. – № 12. – С. 60–75.
3. Афанасенкова Е. Л. Мотивационная сфера, мотивация и мотивы будущих специалистов в системе их профессиональной подготовки : монография. – Южно-Сахалинск : Кано, 2017. – 294 с.
4. Афанасенкова Е. Л. Особенности структуры мотивов учения студентов педагогов-психологов // Известия Российской академии образования. – 2011. – № 4. – С. 137–153.
5. Батаршев А. В. Учебно-профессиональная мотивация молодежи. – М. : Академия, 2014. – 192 с.
6. Вилюнас В. К. Психология развития мотивации. – СПб. : Речь, 2006. – 458 с.
7. Габдреев Р. В., Смирнов А. В. Формирование мотивации учебно-познавательной деятельности студентов вуза // Образование и саморазвитие. – 2008. – № 10. – С. 227–233.
8. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования. – М. : Изд-во Моск. псих.-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 480 с.
9. Ильин Е. П. Мотивации и мотивы. – СПб. : Питер, 2014. – 512 с.
10. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2010. – 304 с.
11. Леонтьев В. Г. Психологические механизмы мотивации. – Новосибирск : НГПИ, 2002. – 264 с.
12. Манжос Л. В., Хазова С. А., Хатит Ф. Р. Особенности профессиональной самореализации педагогов в современных условиях [Электронный ресурс] // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3 : Педагогика и психология. – 2015. – № 3 (162). – С. 83–89. – Режим доступа: <http://elibrary.ru>, регламентир. (дата обращения: 05.06.2017).
13. Маркова А. К. Проблема мотивации учения // Московская психологическая школа: История и современность : в 3 т. / под общ. ред. действ. чл. РАО, проф. В. В. Рубцова. – М. : ПИ РАО, МГУ, 2004. – Т. II. – С. 288–298.
14. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М. : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1996. – 256 с.
15. Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства. – М. : Академия, 2003. – 480 с.
16. Пряжникова Е. Ю., Пряжников Н. С. Профорентация. – М. : Академия, 2010. – 496 с.
17. Смирнов А. В., Валиахметова И. В. Современные аспекты мотивации учебной деятельности студентов вузов // Актуальные вопросы психологии и педагогики. – Новосибирск : ЦРНС, 2009. – С. 81–95.

REFERENCES

1. Aseev V. G. Motivatsiya povedeniya i formirovaniya lichnosti. – M. : Progress, 2006. – 267 s.
2. Afanasenkova E. L. Dinamika motivov ucheniya studentov vuza // Psikhologiya obucheniya. – 2011. – № 12. – S. 60–75.
3. Afanasenkova E. L. Motivatsionnaya sfera, motivatsiya i motivy budushchikh spetsialistov v sisteme ikh professional'noy podgotovki : monografiya. – Yuzhno-Sakhalinsk : Kano, 2017. – 294 s.
4. Afanasenkova E. L. Osobennosti struktury motivov ucheniya studentov pedagogov-psikhologov // Izvestiya Rossiyskoy akademii obrazovaniya. – 2011. – № 4. – S. 137–153.
5. Batarshhev A. V. Uchebno-professional'naya motivatsiya molodezhi. – M. : Akademiya, 2014. – 192 s.
6. Vilyunas V. K. Psikhologiya razvitiya motivatsii. – SPb. : Rech', 2006. – 458 s.
7. Gabdreev R. V., Smirnov A. V. Formirovanie motivatsii uchebno-poznavatel'noy deyatelnosti studentov vuza // Obrazovanie i samorazvitie. – 2008. – № 10. – S. 227–233.
8. Zeer E. F. Psikhologiya professional'nogo obrazovaniya. – M. : Izd-vo Mosk. psikh.-sotsial'nogo in-ta ; Voronezh : MODEK, 2003. – 480 s.
9. Il'in E. P. Motivatsii i motivy. – SPb. : Piter, 2014. – 512 s.
10. Klimov E. A. Psikhologiya professional'nogo samoopredeleniya. – 4-e izd., ster. – M. : Akademiya, 2010. – 304 s.
11. Leont'ev V. G. Psikhologicheskie mekhanizmy motivatsii. – Novosibirsk : NGPI, 2002. – 264 s.
12. Manzhos L. V., Khazova S. A., Khatit F. R. Osobennosti professional'noy samorealizatsii pedagogov v sovremennykh usloviyakh [Elektronnyy resurs] // Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3 : Pedagogika i psikhologiya. – 2015. – № 3 (162). – S. 83–89. – Rezhim dostupa: <http://elibrary.ru>, reglamentir. (data obrashcheniya: 05.06.2017).
13. Markova A. K. Problema motivatsii ucheniya // Moskovskaya psikhologicheskaya shkola: Istoriya i sovremennost' : v 3 t. / pod obshch. red. deystv. chl. RAO, prof. V. V. Rubtsova. – M. : PI RAO, MGU, 2004. – T. II. – S. 288–298.
14. Pryazhnikov N. S. Professional'noe i lichnostnoe samoopredelenie. – M. : Institut prakticheskoy psikhologii ; Voronezh : MODEK, 1996. – 256 s.
15. Pryazhnikov N. S., Pryazhnikova E. Yu. Psikhologiya truda i chelovecheskogo dostoinstva. – M. : Akademiya, 2003. – 480 s.
16. Pryazhnikova E. Yu., Pryazhnikov N. S. Proforientatsiya. – M. : Akademiya, 2010. – 496 s.
17. Smirnov A. V., Valiakmetova I. V. Sovremennye aspekty motivatsii uchebnoy deyatelnosti studentov vuzov // Aktual'nye voprosy psikhologii i pedagogiki. – Novosibirsk : TsRNS, 2009. – S. 81–95.