НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Прикладная психология»

Направление подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Психология образования»

Бакалаврская работа
на тему:

«Связь личностных характеристик с мотивацией учебной деятельности у школьников и студентов»

Студент _____ (подпись) Саулова Ангелина Алексеевна

Руководитель _____ (подпись) Бузыкина Ю.С.

Нормоконтролер _____ (подпись) Карманова Т.М.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 07.06.2019 №13)

Заведующий кафедрой _____ (подпись) Медведева И.А.

Работа защищена с отметкой хорошо (протокол заседания ГЭК от 25.06.19 №10)

Секретарь ГЭК _____ (подпись) Тарасова Е.М.

Пенза 2019

Содержание

Введение……...3
Глава 1. Теоретические аспекты изучения связи личностных характеристик с мотивацией учебной деятельности у школьников и студентов…….……6
1.1. Понятие «мотивация» в психологии……...6
1.2. Понятие и структура учебной деятельности……15
1.3. Мотивация учебной деятельности……22
1.4. Мотивационно - смысловые образования в структуре учебной деятельности…….....29
Выводы по 1 главе …….....33
Глава 2. Эмпирическое исследование связи личностных характеристик с мотивацией учебной деятельности у школьников и студентов ……35
2.1.Описание процедуры и методов исследования…….....35
2.2. Результаты исследования связи личностных характеристик с мотивацией учебной деятельности у школьников и студентов……..37
Выводы……..…….48
Заключение……53
Список используемых источников……56
Приложение……59

Введение

Индивидуальные особенности личности оказывают существенное влияние на учебную деятельность. От определенных черт и свойств зависит усвоение учащимся учебного материала, организация учебной деятельности. Для каждого человека характерна своя индивидуальная скорость восприятия, переключение внимания, проявление эмоциональных и волевых качеств.

Особенности личности играют не малую роль в формировании учебной мотивации ребенка, его успешности в учебной деятельности.

Исследованием мотивов учебной деятельности занимались многие ученые и психологи: Г.А. Мухина, П.М. Якобсон, В.А. Якунин, С.В. Бобровицкая, А.А. Реан и многие другие. Б.Ф. Ломов считал, что в мотивах и целях наиболее отчетливо проявляется системный характер психического. Мотивы выступают как интегральные формы психического отражения.

Связь личностных характеристик с мотивацией учебной деятельности так же подтверждают работы С.Л. Рубинштейна, Э. Эриксона, К. Роджерса.

Современное общество нуждается в людях с высоким уровнем общего развития, высоким уровнем профессионализма в своей деятельности, обладающих широким кругом знаний, важны такие качества, как инициативность и предприимчивость в обучении и профессиональной деятельности.

Построение учебного процесса, который мог бы быть основой формирования мотивационной среды является одной из актуальных проблем современного общества.

Для наиболее эффективного усвоения учебного материала процесс учебной деятельности необходимо строить, учитывая индивидуальные особенности и личностные качества человека. Для этого необходимо изучение личностных характеристик обучающихся и их связи с мотивацией учебной деятельности, что составляет актуальность темы исследования.

Цель исследования: изучение связи личностных характеристик с мотивацией учебной деятельности у школьников и студентов для использования полученных данных в работе педагога-психолога для помощи педагогам в построении процесса учебной деятельности, способствующего наиболее эффективному усвоению учащимися учебного материала.

Объект исследования: личностные характеристики и мотивация учебной деятельности школьников и студентов.

Предмет исследования: связь личностных характеристик с мотивацией учебной деятельности у школьников и студентов.

Гипотеза: существует связь личностных характеристик с мотивацией к учебной деятельности у школьников и студентов, а также существуют различия в личностных характеристиках и мотивации к учебной деятельности у школьников и студентов.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой в исследовании решались следующие **задачи:**

1. Проанализировать данные теоретических и практических исследований по проблеме изучения связи личностных характеристик с мотивацией к учебной деятельности.

2. Провести эмпирическое исследование связи личностных характеристик с мотивацией к учебной деятельности у школьников и студентов.

3. Проанализировать результаты диагностики и интерпретировать полученные данные.

4. Сформулировать выводы исследования и сделать заключение.

В качестве основного метода исследования был использован диагностический эксперимент с применением следующих **методик:**

1. Многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла (форма 16 PF);
2. Опросник для выявления уровня субъективного контроля (УСК) (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд);
3. Методика изучения мотивации достижения А. Мехрабиана;

4. Опросник изучения типа мотивации учебной деятельности Домбровской И.С.

Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет» и МБОУ СОШ №7 г. Пензы. В исследовании приняли участие 20 студентов в возрасте от 19 до 22 лет и 20 учащихся 9 класса в возрасте 14 до 16 лет.

Глава 1. Теоретические аспекты изучения связи личностных характеристик с мотивацией учебной деятельности у школьников и студентов

1.1. Понятие «мотивация» в психологии

Слово «мотив» в переводе с латинского означает «двигаю», «движение». То, что толкает, направляет человека на какую либо деятельность. Мотивация включает в себя то, что движет человеком, побудители его поведения – потребности и интересы, стремления и установки, нормы и ценности.

Мотивацию рассматривают как источник активности человека, стимулирующий множество его занятии, поступков, то, что стимулирует человека к действию, каков его мотив, «ради чего» он реализовывает деятельность.

В зарубежной и отечественной психологии изучение мотивации является одной из важных проблем науки

Понятность проблемы мотивации лежит в разных подходах к пониманию ее природы, структуры и методах ее изучения. Основным методологическим принципом является тезис о целостности меняющейся и содержательно-смысловой стороны мотивации. Разработка этого принципа прежде всего связана с такими проблемами как система отношений человека, устремленность личности и меняющееся поведение, соотношения смысла и значения и т.д.

Мотивация - сознательно – волевая функция: сложная система, строение, исключительно широкая сфера, включающая в себя и автоматически осуществляющая указания и проходящие жизненные влечения, и образ идеального, который не является в данный момент действующей, но выполняет важную функцию, чем простой ряд мотивационных констант [16 с.122].

Мотивация - последовательность инициаторов деятельности: мотивы, нужды, круг интересов, идеалы, установки, эмоции, нормы, стремления, ценности и так далее, а с другой как поведения человека и о преобладающем мотиве в их строении.

Она выступает как ключ оживленности и одновременно как система побудителей произвольной деятельности в самых разных направлениях. Экспериментаторы устанавливают мотивацию как один абстрактный мотив, как цельную систему мотивов и как необычную область, включающая в себя потребности, цели, мотивы, интересы в их сложном взаимодействии.

А.Н. Леонтьев в своей теории деятельности, рассмотрел слово «мотив» как то, что применяется не для обозначения потребности в тревоге, а как обозначающий то беспристрастное, в чем эта надобность абстрагируется в предоставленных обстоятельствах и на что сосредотачивается деятельность, как на побуждающие ее [18, с. 225].

Само понимание мотива, определяется как потребность предназначающего его в качестве внутреннего мотива, помещающегося в строение самой деятельности.

Л.И. Божович предложила наиболее полное определение мотива. По ее мнению, в качестве мотива могут выдвигаться: объекты внешнего согласия, идеи, представления, чувства и переживания, в целом все то, в чем нашла воплощение представлении о потребности. [17, с. 47].

В таком определении соединяются динамическая, энергетическая, и содержательная сторона.

Понятия мотива и мотивация объединяется в одно определение, которое выдвигают сложным механизмом сопоставления личностью внешних и внутренних факторов поведения, которые назначают направление, возникновение, а также способы реализации теоретических фигур деятельности [15, с. 94].

Широким понятием является «мотивационная сфера», включающая в себя и аффект, и волю среды личности, волнение, удовлетворения

надобности. Мотивация представляет собой сложный блок движущих масс поведения, обнаруживающий личности в наружности надобностей, целей, интересов, включений, идеалов, которые определяют гуманную деятельность [11, с. 67].

Мотивационная среда – это стержень личности, которому присущи такие свойства, как направленность, установки, ценные ориентации, эмоции, социальные ожидания, притязания, волевые качества и прочие социально-психологические характеристики.

Понятия мотивация у человека включают в себя побуждения: мотивы, потребности, интересы, влечение, стремления, цели, мотивационные установки, идеалы и т.д. [24, с. 68].

Можно сказать о том, что мотивация принимается большинством авторов как система психологически смешанных факторов, определяющих поведение и деятельность человека.

В исследовании мотивации основным показателем представление о мотивации как о сложной системе, в котором охвачены поставленния строений каждой структуре. При этом строение разгадывается как сравнительно постоянное сплоченность элементов, их связей и единства предмета.

В.Г. Асеев провел анализ структуры мотивации и выделил в ней:

а) целостность процессуальных и дискретных характеристик;

б) положительное и негативное основы ее составляющих. Строение мотивационной сферы показывает не замершей, а созревающим, модифицирующимся в процессе жизнедеятельности формированием.

Б.И. Додонов выделял четыре структурных компонентов мотивации: наслаждения от самой деятельности, важности для личности непринужденного ее итога, мотивирующие силы награды за дело, заставляющего нажима на личность [16, с. 73].

Первый компонент наречен «гедонической» составляющей мотивации, другие три – целевыми ее составляющими.

Второй компонент выявляет устремленность, ориентацию на само занятие (ее процесс и итог), показываясь внутренним по взаимоотношению к ней.

Третий и четвертый закрепляют внешние (отрицательные и положительные по взаимоотношению к занятию) факторы влияния.

Важно также и то, что два последних компонента, определяемых как награда и избегания наказания, показывают, по Дж. Аткинсону, составляющими мотивации достижения, сопоставленное со строением учебной деятельности, стало очень продуктивной.

Мотивация и ее структурная организация приводиться в названиях существенных надобностей человека [4, с. 68].

В структуре мотивационно - потребностной среды человека, высокую заинтересованность добавляет потребностный треугольник А. Маслоу, в котором, с одной стороны, высвечивает общественная, интерактивная подчиненность человека, а с другой стороны, - его познавательная, когнитивная, объединенная с самоактуализацией.

Треугольник потребностей А. Маслоу, сосредоточивает на себя заинтересованность при его анализе, во-первых, место и смысл, которое отводит личное надобностям человека, и, во-вторых, что потребностная среда человека подвергать рассмотрению вне структуры его деятельности - только применительно к его личности, ее самоактуализации, формированию, комфортному бытию [15, с.53].

Виды мотивов (мотивации) поведения (деятельности) разграничиваются по различным основам, в зависимости от:

1) характера участия в деятельности (понимаемые, значимые и настоящего действующие мотивы, по А.Н. Леонтьеву);

2) периода обуславливания деятельности (временная, дальняя - краткая мотивация, по Б.Ф. Ломову);

3) факт включенности в саму деятельность или находить вне ее (общественные мотивы и узколичные мотивы, по Л.И. Божович);

4) социальной значимости (по П.М. Якобсону);

5) мотивы поставленного облика деятельности, к примеру сказать, учебной деятельности.

В качестве классификационных начал может быть анализировать и схемы Х. Мюррея, М. Аргайла, А. Маслоу и др. П.М. Якобсону относится заслуга разграничивать мотивов по нраву общения (деловые, эмоциональные) [23, с. 126].

В соответствии с концепцией А.Н. Леонтьева, общественные надобности, можно жестко распределить на три важнейших образа:

а) объектный или мишень взаимодействия;

б) интерес коммуникатора;

в) интерес человека или общества в целом.

Социальные планы связаны с потребностями и мотивами [13, с. 178].

Эта группа мотивов и обуславливает поведения человека как члена группы, заинтересованности которой станут заинтересованностями самой личности.

Мотивация характеризуется тем, что к примеру, весь учебный процесс в целом, может характеризоваться также и его субъектом:

1) педагог;

2) обучающихся в плановый отдаленных, всеобщих, понимаемых мотивов.

А.Н. Леонтьев, объясняясь о мотивах (надобностях), ориентирован на самого коммуникатора, имел в виду то, что мотивы направлены либо непосредственно на удовлетворения желания познать что-то занимательное или величественное, либо на дальнейшее предпочтение способа поведения, способа воздействия [21, с. 122].

Она интересна для рассмотрения преобладающей учебной мотивации в учебной деятельности.

Подойдем к взгляду на особенности интеллектуальной и эмоционально - волевой среды самой личности, высшие внутренние нужды человека может

быть переданы как надобности (мотив) морального, интеллектуально - познавательного и эстетического плана.

Они соотноситься с удовлетворением внутренних требований, надобностей человека, с которыми раздельно и объединены такие побуждения, по П.М. Якобсону, как ощущения, внимания, привычки и т.д. [14, с. 67].

Условно разделим на три группы, высшие социальные и духовные мотивы (надобности):

1. мотивы (потребности) умственно - познавательные;

2. морально-этические мотивы;

3. эмоционально-эстетические мотивы.

Внутренними, так и внешними причинами может быть обозначено само поведение.

Внутренними причинами выдвигаются, психологические свойства личности поведения (говорят о мотивах, намерениях, потребностях, интересах, целях, желаниях), а внешними принципами, внешние условия и обстоятельство его деятельности (говорят о стимулах, исходящими из сложившийся ситуации).

В деятельности человека всегда повышается роль инициативности, энергичности, независимо приобретать проблемы и организовать условии для выполнения этого решения.

Величественную роль выступает преподаватель, основная его задача – стабильно увеличивать мотивацию учебной деятельности обучающихся, так как мотивация назначает успешность протекания познавательных процессов, облегчает запоминания, оказывать содействие росту работоспособности обучающихся и усвоения нового учебного материала.

А.Н. Леонтьев и А.А. Смирнова и т.д. говорят о том, что вопрос мотивации учебной деятельности овладевает в разнообразных назначениях:

1.вырабатывание мотивов учебной деятельности;

2.виды мотивов учения;

3.факторы, стимулирующие формирование мотивации. Большинством авторов мотивация понимается как совокупность, система психологических неоднородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека.

Проблема учебной мотивации является актуальной в отечественной и зарубежной психологии. Проблема формирования учебной мотивации старшеклассников в настоящее время приобретает особое значение. Именно в ней специфическим образом высвечиваются основные моменты взаимодействия индивида и общества, в котором образовательный процесс приобретает приоритетное значение.

В первую очередь наш интерес определяется тем, что формирование мотивации и ценностных ориентаций является неотъемлемой частью развития личности человека.

В переходные, кризисные периоды развития возникают новые мотивы, новые ценностные ориентации, новые потребности и интересы, а на их основе перестраиваются и качества личности, характерные для предшествующего периода.

В период развития информационных технологий возрастает роль и значение мотивов в поведенческих установках учащихся, в прогнозировании тенденций образовательного процесса.

Проблема мотивации учения появляется тогда, когда человек осознал необходимость целенаправленного обучения подрастающего поколения и приступил к подобному обучению как специально организованной деятельности. Эта проблема является одной из важнейших в современной психологии и педагогике обучения.

Проблема формирования мотивации учения лежит на стыке обучения и воспитания, является важнейшим аспектом современного обучения. Однако, несмотря на наличие большого числа работ по данной проблематике в современной психологии, она еще далека от своего разрешения и все также актуальна.

Проведенный анализ также показывает, что в психологических исследованиях мотивационно - смысловая сфера предстает преимущественно как компонент психологической структуры личности, однако мотив, является побудителем деятельности, но не обязательно, что деятельность реально побуждает (А.Н. Леонтьев).

Другими словами, далеко не все мотивы личности достигают своей деятельностной реализации, то есть входят в структуру деятельности субъекта. Сказанное в полной мере может быть отнесено к любой деятельности, в том числе и учебной.

Проблема мотивации учебной деятельности студентов — одна из важнейших и острых проблем школы и вуза. Мотивация как система устойчивых мотивов, имеющих определенную иерархию и выражающих направленность личности, является ведущим фактором регуляции деятельности и во многом определяет ее успешность.

Учебная и учебно-профессиональная мотивация представляет собой особый вид мотивации и определяется рядом специфических для этой деятельности факторов:

1) образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность;

2) организацией образовательного процесса; субъективными особенностями обучающегося (возраст, пол, уровень развития, уровень притязаний, особенности самооценки, способности, межличностное взаимодействие в учебной группе и др.);

3) субъективными особенностями педагога и прежде всего системой его отношений к обучающемуся и к педагогической деятельности;

4) спецификой учебного предмета.

Учебная мотивация характеризуется сложной структурой, ее изучению посвящены исследования Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева, А.К. Марковой, С.Л. Рубинштейна, П.М. Якобсона и др. [1, с. 15].

Выделяются различные мотивы учения, что во многом зависит от методологической основы и ракурса изучения этой проблемы, а также от произошедших социально-экономических и политических изменений на постсоветском пространстве. В настоящий момент большое количество молодых людей изъявляет желание и имеет возможность получить высшее образование.

Часто бывает такое, что ведущим фактором при выборе специальности является низкий проходной балл при поступлении, внешняя мотивация преобладает, и многие студенты, проведя в стенах вуза некоторое время, испытывают неудовлетворенность и разочарование, понимая, что изучаемая ими профессиональная деятельность им собственно и не интересна, считают неверным выбор специальности, факультета, вуза и жизненного пути в целом.

Таким образом, можно сказать, что для обеспечения успешности процесса профессионального обучения в высших учебных заведениях и повышения качества подготовки специалистов необходимо учитывать характер учебно-профессиональной мотивации студентов.

Выявление доминирующих мотивов в структуре мотивации позволяет планировать коррекционную работу по развитию внутренних мотивов учебной деятельности и тем самым влиять на процесс профессионального становления будущих работников.

В условиях образовательного учреждения недостаточную выраженность мотивации к овладению профессией, обусловленную возможной случайностью и недостаточной осознанностью ее выбора, невысоким престижем профессии, можно частично компенсировать в процессе обучения за счет оптимизации учебно-воспитательного процесса, внедрения инновационных методов обучения, совершенствование форм и методов проводимой профориентационной работы среди выпускников школ, абитуриентов, а также демонстрации прикладной значимости предлагаемых вузом специальностей.

Учебная мотивация определяется целым рядом специфических факторов, развитие которых и будет способствовать реализации задач формирования учебно-профессиональной мотивации как необходимого условия успешного обучения и эффективной профессиональной самореализации специалиста в будущем.

Можно выделить условия, способствующие формированию у студентов учебно-познавательных мотивов. К ним относятся:

- осознание ближайших и конечных целей обучения;
- осознание теоретической и практической значимости усваиваемых знаний;
- новаторские формы проведения занятий, внедрение активных методов обучения;
- профессиональная направленность в учебной деятельности;
- использование заданий, создающих проблемные ситуации, требующие активной поисковой деятельности и позволяющие проявить творческие способности.

1.2. Понятие и структура учебной деятельности

В соответствии с идеей Д.Б. Эльконина, учебная деятельность – это второстепенный образ деятельности в школьном возрасте. В трудах Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, А.К. Марковой точка зрения на учебную деятельность заполоняет деятельностным содержанием и значением, корреспондируя с необычным важным взглядом. С.Л. Рубинштейн рассматривал учебную деятельность как субъект к объекту обучения на целом его протяжении.

Д.Б. Эльконин утвердил, что учебная деятельность – это занятие, которое своим содержанием, изучение обобщенными способами воздействий в круге научных мнений, подобная деятельность обязана побудить адекватными мотивами, мотивами личного повышения, личного улучшения.

Если выработать такие мотивы у обучающихся, то этим самым помогают, заполняясь новейшим содержанием, те всеобщие мотивы деятельности, которые объединены с реализацией общественно существенной и общественно спрашиваемой деятельности [48, с. 245].

Учебная деятельность сосредоточена на самого учащегося как ее личности – улучшение, вырабатывание, развитие его как личности благодарствуя понятому, конкретной и практической деятельности, целенаправленному присвоению им социального эксперимента в разнообразных обликах и конфигурациях общественно полезной, познавательной.

Сама деятельность сосредоточена на усвоение полных системных сведений, отработку обобщенных способов воздействий и их адекватного и созидательного использования в различных обстоятельствах. Учение анализируется, как разновидность научения, а обучение – это целенаправленная, последовательная передача социокультурного эксперимента второму человеку в сознательно основанных ситуациях. С точки зрения психолого-педагогическом взгляде обучение анализирует как управленческий процессом накапливания познаний, вырабатывания познавательных структур, как объединение и стимулирование учебно - познавательной инициативности учащегося.

А.К. Маркова рассматривает научение как усвоения личной пробы, но в свое время устремляет заинтересованность на автоматизированный уровень навыков. А само обучение интерпретируется как общая деятельность преподавателя и ученика, стремящаяся и снабжающая усвоение школьниками сведений и усвоение способами овладения познаний.

Учение выступает как деятельность ученика по овладению новейших знаний и усвоению способами получения знаний.

Н.Ф. Талызина руководствуется трактовкой понятия научения – как использования анализируемого взгляда исключительно к животным. Обучение рассматривается как деятельность учителя по объединению

педагогического процесса. А учение – как деятельность ученика, подключенного в учебный процесс.

Представление о понятиях «научение», «обучение», «учение» овладевают, широкой сферой явлений, объединенных с получением пробы, познаний, навыков, умений в процессе деятельного взаимодействия личности с предметным и общественным согласием – в поведении, занятии, общении.

Сам процесс обучения совпадает в периоде с формированием, развитием, изучением формами группового поведения объекта обучения, а у человека – с социализацией, изучением культурных норм и второстепенностей, созданием личности.

Научение рассматривается как процесс и следствие получения персонального опыта биологической системы.

Научение личности в следствии целеустремленного, преднамеренного присваивания, им подаваемого ему общественно - исторического эксперимента и создаваемого на этой основе персонального опыта устанавливается как учение.

Деятельностный подход к процессу учения призывает к рассмотрению его как единой системы, как действительного процесса решаться задачи, встающих перед человеком, обнаруживать личностью этой деятельности. Деятельность всегда отвечает за какую либо его потребность, сосредоточена на объект, способный удовлетворить эту нужду.

Знания которые направлены на учения, выступает как мотив познавательной потребности. А учение становиться воздействием, реализующим иную деятельность. В направление жизни человек реализовывает многообразные виды деятельности, таких как: игровая, деятельность учения, трудовая.

Она реализует установленной системой воздействий и каждая из них обладает своим мотивационно - потребностными особенностями. Учение представляет одним из ведущих видов деятельности, при ее выполнении у

человека отсутствие прочих целей, кроме овладения общественного опыта, вот в чем отличие учение от прочих видов ведущей деятельности.

Деятельность учения состоит в том, что:

1) ее продукт непринужденно не расформировывает социального состоятельности;

2) своеобразия нужды, которой соответствует учение.

Ученые по – своему представляли изучаемую учебную деятельность и выделяли структурные ее компоненты в соответствии со своими теориями.

Д.Б. Эльконин выделяет такие компоненты, что составляют непосредственно учебную деятельность:

1. Мотивация. Мотивация может проявляться и как учебно-познавательная, и как широкая, социальная. В основе учебно-познавательных мотивов лежит познавательная потребность и потребность в саморазвитии, заинтересованность к содержанию учебной деятельности, к тому, что овладевает, и интерес к процессу учебной деятельности – как, какими способами решаются учебные задачи. Социальный же мотив представляет собой собственный, личностный рост, самосовершенствования, развитие своих способностей.

2. Учебная задача. Учебная задача, с постановки которой начинает развертываться учебная деятельность, направлена на анализ школьником условий происхождения теоретических понятий и на овладение соответствующими обобщенными способами действий, ориентированных на некоторые общие отношения осваиваемой предметной области. Иными словами, учебная задача подразумевает выполнение практического задания, прорабатывание воспроизводимых действий, тем самым запоминание и научение, овладение навыком.

3. Учебные операции, они считаются главным звеном структуры учебной деятельности, операторным содержанием будет те конкретные действия, которые совершает ребенок, решая частные задачи.

4. Контроль, работу детей контролирует учитель, они постепенно начинают контролировать ее сами, обучаюсь этому под руководством преподавателя, без самоконтроля невозможно полное рассмотрение учебной деятельности, сам контроль важен и сложен для педагогической задачи.

5. Оценка, ребенок сам контролирует свою работу, должен научиться ее оценивать, важно смотреть насколько правильно и качественно выполнено задание и освоение способов решения задач, какие операции еще не отработаны, для детей важна не отметка, а объяснения, почему эта отметка, какие плюсы и минусы имеет ответ.

Согласно Д. Б. Эльконину - В. В. Давыдову учебная деятельность является:

- общественной по своему содержанию (в ней происходит усвоение всех богатств культуры и науки, накопленных человечеством);

- общественной по своему смыслу (она является общественно значимой и общественно оцениваемой);

- общественной по форме своего осуществления (она осуществляется в соответствии с общественно выработанными нормами) .

П.Я. Гальперин и Н.Ф. Талызина в своей теории поэтапного формирования умственных действий рассуждали о том, что каждое учебное действие представляет собой сложную систему, включающую в себя такие части, как:

1) ориентировочная часть;

2) исполнительная часть;

3) контрольно – корректировочная часть.

Полноценное формирование умственных действий требует организации специальной работы по его усвоению, состоящей из нескольких этапов: двух подготовительных, обеспечивающих условия для успешного выполнения действия (ориентировочная часть) и четырех основных, обеспечивающих непосредственное овладение действием (исполнительная и контрольно – корректировочная части).

1) 1 этап – мотивационный. Данный этап связан с формированием у учащегося мотивации на выполнение действия.

Более эффективной считается внутренняя мотивация учащегося, базирующаяся на познавательном интересе и ненасыщаемой познавательной потребности.

Внешняя мотивация, положительная илиλ отрицательная (например, материальное вознаграждение или угроза наказания), сохраняется не столь длительно, как внутренняя, и требует постоянного поддержания извне.

2) 2 этап – ориентировочный. На этом этапе создается ориентировочная основа действия (ООД).

ООД – это описание выполнения действия, модель действия, которая может быть представлена в текстовом или графическом виде. А так же система условий правильного выполнения действия.

3) 3 этап – материальный (материализованный). После ознакомления с учебным заданием ученик переходит к непосредственному выполнению самого действия (действие производится с использованием различных изображений : схем, чертежей, символами и т.д.)

Материализованное действие является начальным этапом формирования любого учебного действия и пропускать его нельзя. Именно на этом этапе действие подвергается развертыванию и обобщению, что важно в овладении действием.

4) 4 этап – внешнеречевой. На этом этапе действие выполняется без опоры на материальные или материализованные объекты, сопровождается устной или письменной речью, которая выполняет функцию ориентировочной основы действия.

5) 5 этап – внутреречевой. Он связан с беззвучной устной речью (проговаривание действия про себя).

Он отличается от предыдущего большей скоростью и сокращенностью действий. Правильность каждой операции и конечного результата контролируется учителем.

На этом и последующих этапах действия учащегося меньше поддаются контролю и управлению. Но если заложен надежный фундамент правильного выполнения учебного действия на предыдущих этапах, то вероятность успеха велика.

6) 6 этап – умственного, или внутреннего действия.

На этом этапе действие максимально сокращается, автоматизируется. О действии можно говорить как о самостоятельном и освоенном.

Контролю учителя подвергается лишь конечный результат.

Мотивационно - целевой компонент деятельности учения, является главной характеристикой потребности, как объективная нужда организма в чем-либо (потребность в воздухе, пище и т.д.). Рассматривая потребность как причину деятельности человека, что они еще не снабжают деятельность, приводящую к их удовлетворению. Побудителем сосредоточенной деятельности представляет не саму по себе нужду, а предмет, адекватный этой потребности, этот предмет называется мотивом деятельности. А.Н. Леонтьев называет мотив опредмеченной потребностью.

Все действия в структуре учебной деятельности можно разделить на два класса:

1) общие;

2) специфические.

Общие виды применяются в разнообразных сферах, при труде с разнообразными познаниями (умение предполагать свою деятельность, умение проконтролировать выполнения любой деятельности и д.р.). Характерные воздействия отображают особенности осваиваемого предмета (звуковой анализ, сложение и д.р.).

Рассмотренные виды познавательной деятельности функционируют взаимосвязано друг с другом. Познавательная деятельность – это система установленных действий и помещающихся в них познаний.

1.3. Мотивация учебной деятельности

В отечественной психологии развитие мотивационной среды человека в процессе его онтогенеза подвергать рассмотрению, как правило, в рамках развития заинтересованностей человека как главных оснований, 19 побуждающих его к формированию и деятельности. Как ведомо, заинтересованность отображает, прежде всего, познавательные потребности человека.

Благодаря этому в отечественной психологии формирование мотивационной среды подвергать рассмотрению в целостности с общим развитием психики человека, специальное его познавательной среды. В подростковом возрасте происходят модифицирования в заинтересованностях старших школьников, прежде всего интересы социально – политического плана.

Ученик проявляет большую заинтересованность к своему будущему, к тому, какое положение он возьмет в обществе. Эти изменения сопровождаются расширением познавательных заинтересованностей подростка. Область того, что интересует подростка и что он собирается познать, вырабатывает все шире и шире. Причем нередко познавательные интересы старшего школьника определены его планами на будущее [15, с.158].

Познавательные интересы старшеклассников конечно различаются и делаются все более объединенными. Юношеский возраст характеризуется дальнейшим формированием интересов, и прежде всего познавательных. Учащиеся старших классов начинают интересоваться уже определенными отраслями научного знания, стремятся к более полным и систематичным познаниям в интересующихся их сферах.

В процессе дальнейшего формирования вырабатывается заинтересованностей, как правило, она не прекращается. С возрастом у человека так же замечается проявления новых интересов. При всем этом

процесс в значимой степени носит осмысленный или даже плановый нрав, потому что эти интересы в важной степени объединены с улучшением профессиональных навыков, формированием семейных взаимоотношений, а так же с теми увлеченностями, которые по иному основанию не были осуществлены в юношеском возрасте.

В старшем школьном возрасте появляется потребность усовершенствовать своей учебной деятельности, что выражается в устремлении к самообразованию, выходу за границы школьной программы. Учебные действия может перерасти в методы научного знания, содействуя соединению учебной деятельности с элементами исследовательской. Приблизительные и исполнительные учебные действия возможно будут реализовывать не только на репродуктивном, но и на плодотворном степени. Особенную роль заслуживает овладение контрольно-оценочными действиями до начала работы в форме предсказывающей самооценки, намеревающегося самоконтроля своей учебной работы и на этой основе – зачислений самообразования.

Последовательность учебных действий, контроля действий и оценки может перейти на степень автоматического выполнения, передаться в привычку, проявляться основанием культуры умственного труда, закладом непрерывного самообразования в дальнейшем.

Умение определять в учебной деятельности обычные задачи и вместе с тем находить нестереотипные способы их решения показывает предпосылки творческого взгляды к труду [19, с. 47]. В старшем школьном возрасте обширные познавательные мотивы фиксируются за счет того, что интерес к знаниям касается закономерности учебного предмета и основу наук. Учебно-познавательный мотив усовершенствуется как интерес к методам теоретического творческого мышления.

Мотив самообразовательной деятельности в данном возрасте связывают с более дальними целями, жизненными перспективами предпочтения профессии. Мотив учения – это устремленность учащегося на

отдельные стороны учебной работы. Изучая мотивацию учения, психологи и преподаватели обязаны определить мотивы и цели учения, эмоции, которые ученик испытывает в процессе учения, умение учиться.

Мотив показывается в условиях выбора, отчего лучше всего усваивать мотивы через выборы учащимися одних учебных предметов иными, предпочтение более или менее сложных, репродуктивных или проблемных учебных заданий. Мотивация учения показывается так же в целях, которые учащиеся преследуют в учебной деятельности.

Цели – это ожидаемые последние и промежуточные результаты тех действий ученика, которые ведут к осуществлению мотивов. Вбирают следующие уровни целей:

1) познавательные;

2) учебно-познавательные;

3) социальные;

4) цели самообразования.

Цели учебной деятельности наиболее ясно обнаруживаются в доведении работы до конца, в возврате к осуществлению прекращенных учебных действий, в преодолении трудностей, в наличии или отсутствии абстрагирования от учебной деятельности, в завершенности или незавершенности учебных действий.

Цели могут быть устойчивыми и неустойчивыми, гибкими и ригидными, стандартными и обычными, новейшими или стародавними. В педагогической психологии И. Логинов, С. Сарычев, А. Силаков пишут о том, что «чем меньше уровень целеполагания, тем менее постоянна цель, тем стремительно она ломается» [20, с. 68].

Абсорбируют две важнейшие разновидности мотивов учебной деятельности:

1)познавательные, сосредоточенные на содержание учебного предмета;

2) социальные мотивы, обращенные на другого человека в ходе учебного процесса.

Несомненно, что эти два мотива учения неравноценны. Они могут находится на разнообразных уровнях. Познавательных мотивов учения абсорбируют вытекающие уровни мотивов: - широкие познавательные мотивы – ориентация на прохождение новых знании, фактами, явлениями, закономерностями; - учебно-познавательные мотивы – ориентация на изучение способов добывания знаний, приемов самостоятельного приобретения знаний; - мотивы самообразования – ориентация на приобретение дополнительных знаний, на самосовершенствование личности [23, с. 104].

Социальные мотивы учения абсорбируют следующие уровни:

- широкие социальные мотивы – мотивы обязанности и ответственности, владения социальной важности учения;

- узкие социальные мотивы (позиционные) – склонность завладеть определенной позицию в взаимоотношении с окружающих;

- мотивы социального сотрудничества – ориентация на взаимоотношения и способы взаимодействия с другими людьми.

В формировании учебной мотивации современного школьника значительное значение выступает развитие мотивации учения.

Организации мотивации в целом содействуют:

- включенность учеников в общую учебную деятельность в классе; - выстроить отношения «учитель-ученик» не по типу вмешательства, а на основе согласия;

- занимательность, особое изложение учебного материала;

- применение познавательных игр, дискуссий и споров;

- рассмотрение жизненных ситуаций;

- формирование самостоятельности и самоконтроля ученика.

Таковым образом, познавательные и социальные мотивы учения обязаны сориентироваться на готовность школьника охватывать всю учебную деятельность.

На уроке учебная деятельность должна предполагать абсолютную психологическую структуру, то есть включать понимание и 23 постановку целей, выполнение поступков, приемов и операций, самоконтроль и самооценку.

В этом возрасте фиксируют широкие социальные мотивы гражданского долга, отдачи обществу. Социальные позиционные мотивы делаются более объединенными и действенными; за счет расширения деловых контактов школьника со сверстниками и учителями.

При одобрительных условиях воспитания фиксируется структура мотивационной сферы, появляется сбалансированность между отдельными побуждениями. Совершается рождение новоиспеченных мотивов профессионального жизненного самоопределения. Формирование целеполагания в этом возрасте формулирует в том, что старшеклассник при постановке системы целей учится отталкиваться из планов своего личного самоопределения, а также социальной важности целей предвидения социальных результатов своих поступков.

Повышается умение оценить реалистичность целей, вырабатывается стремление к активному апробированию разнообразных целей в ходе активных действий, что дано объединено с процессами жизненного самоопределения [5, с. 54].

Следовательно, в старшем школьном возрасте духовные потребности учащихся фиксируются, и если личность ребенка формируется нормально, то эти потребности входят на основной план. Вместе с тем у школьника как у личности вырабатывается определенная достаточно устойчивая иерархия потребностей, в которой одни из них почти все время преобладают над другими, и требуют первоочередного удовлетворения. Как только у человека возникла устоявшаяся структура и соподчинение мотивов и потребностей, мы можем констатировать, что он как индивидуальность или личность окончательно определился.

Имеются различные условия формирования учебной мотивации:

1. Предоставление свободы выбирать. Ученик, а так же его родители обязаны иметь возможность выбора другой школы, преподавателя, программы обучения, видов обучений, форм контроля. Свобода выбора дает условие, где ученик ощущает чувство самодетерминации, чувство обладателя. А предпочтя действие, человек ощущает гораздо большую ответственность за его следствия.

2. Наибольшее вероятное освобождение внешнего контроля. Минимизация использования вознаграждений и наказаний за итоги обучения. Так как это смягчает внутреннюю мотивацию. Эти два условия стимулируют внутреннюю мотивацию только лишь при присутствии увлекательного задания с значительным мотивационным потенциалом. Внешние вознаграждения и наказания необходимы не для проверки, а для сообщения ученику об успешности его деятельности, об степени его осведомленности.

В этом месте они предназначаются как основание для внесения взгляда о достижении или не достижении желаемого итога (что крайне важно для хранения внутреннего контроля за деятельностью), а не показывают побудительными силами этой деятельности. Не обязано иметь наказания за неудачи, неудача сама по себе проявляет наказанием.

3. Задачи обучения должно вытекать из требований, интересов и стремлений ученика. Итоги обучения должны соответствовать потребностям ребенка и быть важными для него. По мере взросления у ребенка вырабатывается такая важная потребность, как потребность в структурировании будущего. Уровень выраженности и осмысленности этой потребности показывает одним из показателей социальной личностной зрелости. Нужно контролировать возникновение этой потребности и по мере формирования личности у нее обязана определяться все более и более далекая жизненная будущее. При этом у нее должно формироваться представление о том, что учеба и ее результаты – это значимый шаг на жизненном пути.

Важно грамотно сформировать мотивацию учебной деятельности у учеников, учитель должен делать акцент на индивидуальные стандарты у учащихся, он должен поощрять и подкреплять учения школьников сравнивая его с его же результатами которые были раньше.

Итогом такого обучения является сама привлекательность победы, уверенность в своих силах, оптимальная мотивация и успехах в учебе. Основным условием в развитие учебной мотивации учеников является сам учитель и его характер к отношению ученику.

Учитель должен быть образцом внутренней мотивированной деятельности достижения. Учитель должен быть с ярко сформулированным преобладанием любви к педагогической деятельности и заинтересованностью в ее выполнению, значительным профессионализмом и уверенность в своих силах, с значительным самоуважением. Для старших школьников значимы условием для формирования личности является взаимоотношение в школьном обществе (общение) является самым основным в подростковом возрасте, ведь именно в общении происходят основные новообразования.

У старших школьников преобладает мотив собственного благополучия, стремление к первенству и престижу. Основная цель старшеклассников показывают определение крепких взаимоотношении с окружающими в системе отношении (преподаватели, одноклассники, друзья и отношение в семье).

Для них свойственно влечение к социальному сближению, поиска смысла бытия, выстроить жизненные планы, которые определяют беспристрастными условиями и ценностными ориентациями личности. Появляется склонность к приобретению высшего образования, увлекательной работы. Увеличивается установка на хорошие жизненные условия и материальную состоятельность [9, с. 93].

Направленность учащихся отмечается на свое будущие, а настоящие для них выдвигается в свете этой новоиспеченной устремленности их личности.

У них вырабатывается мировоззрение, моральное «Я», наличие устойчивой системы убеждения, независимо от внешних условиях и давления окружающих. Большинство старшеклассников встают перед выбором будущей профессии, выборов определенных жизненных ориентиров.

Не весь период и не всем удается найти свое место в жизни и определиться с выбором будущей профессии.

Основная задача психологической службы – помочь старшим школьником как можно быстрей определиться с профессией, отталкиваясь из поставленных личностных качеств, преодолеть психологические, эмоциональные, интеллектуальные и физические перегрузки. Необходимо путем похвалы повлиять на мотивацию деятельности современного школьника [24, с. 58].

Учебная мотивация современного школьника и процесс ее формирования неразрывно объединен с факторами успешности учения. Учение предполагает внутренний контроль и внутреннюю мотивированность, для человека сам факт усвоение чего то новейшего в себе выдвигается как важная награда.

1.4. Мотивационно - смысловые образования в структуре учебной деятельности

Смысловые и мотивационно-смысловые образования рассматриваются в известных подходах А.Г. Асмолова, Б.С. Братуся [8, с.45], В.К. Вилюнаса [13, с.23], Д.А. Леонтьева и др. По нашим представлениям, смысл и мотив в их психологической слитности задают направление и личностные смыслы не только конкретных действий или деятельностей человека. Мотивационно-

смысловые образования, как отмечает Б.А. Сосновский [7, с.67], существуют и функционируют на личностном уровне, очерчивают основные контуры и придают смыслы всей жизни субъекта.

Чрезмерная обобщенность понятия «смысл» и необходимость его дифференциации были впервые отмечены в работе В.К.Вилюнаса

Введя обобщающий родовой термин «смысловые образования», основной характеристикой которых является то, что они отражают не объективные свойства вещей, а отношение их к удовлетворению потребностей субъекта, В.К.Вилюнас проводит несколько существенных различений. Во-первых, анализируя механизмы смыс-лообразования, он отмечает, что «смыслообразует не некоторое объективное отношение и не мотив как объективное, а смысл мотива, как бы переливающийся по объективным связям ко всему, что имеет к мотиву отношение». Смысл мотива он характеризует как ведущий смысл по отношению к производным смыслам, которыми ситуативно наделяются представленные в сознании цели. Второе разведение относится к вербализованным и невербализованным смыслам, (несколько раньше это разведение было введено в другом контексте О.К. Тихомировым). Первые являются продуктом и результатом осознания последних, решения «задачи на смысл». Вербализованный смысл шире и богаче, только он является подлинной «единицей» сознания (Вилюнас). В то же время невербализованный смысл истиннее, поскольку осознание смысла не всегда бывает полностью адекватным. Осознаваться могут только производные смыслы [13, с. 56].

Одновременно А.Г.Асмолов вводит понятие смысловой установки, развивая высказанную когда-то А.В.Запорожцем мысль о том, что именно в форме установки получают выражение личностно-смысловые отношения. Если личностный смысл, по А.Г. Асмолову, функционирует в плане сознания, то смысловая установка является выражением личностного смысла в плане деятельности и представляет собой готовность к совершению определенной деятельности. «Смысловая установка непосредственно проявляется в

различных действиях человека, выражая в них тенденцию к сохранению общей направленности деятельности в целом». Смысловая установка может быть как осознаваемой, так и неосознаваемой. В иерархической уровневой модели установочной регуляции деятельности смысловая установка образует верхний уровень, обладая фильтрующей функцией по отношению к установкам нижележащих уровней [4, с.14].

По результатам разных исследователей, мотивация обучающихся смешанна, она зависит от множества факторов:

А) личных особенностей школьников;

Б) нрава ближайшей референтной группы;

В) степень развития школьного коллектива.

Мотивация поведения личности всегда есть отражения точки зрения, ценностных ориентации, установок того социального круга, группы или общности, представителем которого он выражает. Можно утверждать, что успешность учебной деятельности представляется как разветвленная структура мотивационных компонентов личности таких как:

1. направленность;
2. установки;
3. цели;
4. ценности;
5. склонности;
6. притязания.

Успешность учебной деятельности не возможно рассматривать в рамках осмысленности учения как особого вида деятельности, свойственного человеку. А вопрос о осознанности учения и есть проблема этого смысла, какой приобретает для человека и как они усваиваются им, определяется конкретными мотивами, побуждают его учиться [13, с.16].

Смысл проявляет связь мотива деятельности к естественной цели действия. Осмысленность знании характеризируется тем, какое значение заслуживают они для человека. Действия может оставаться почти тем же

самым, но если оно приобретает новейший мотив, то психологически оно уже стало совершенно другим. Е.Е. Насиновская утверждала, что смысловое образование – это психическое образование, характеризующее фактически личностное формирование человека и устанавливающее личностно-смысловую сферу мотивации.

В индивидуальной жизни личности формируются смысловые образования, несут в себе индивидуальное отношения индивидуума к многообразным объектам, проявляются сразу эмоционально-оценочные, и действенные образования. Главный признаком смыслового образования – является сплоченность с область «Я» [10, с.45].

Е.Е. Насиновская выделяет три вида смысловых образований:

1. Смыслообразующие мотивы, устойчивые смысловые образования, характеризующие структуру личности, смысловые установки и переживания есть динамические, ситуационно смысловые образования, формирующиеся в абстрактных условиях деятельности.

2. Смысловые установки;

3. Личностно важные эмоциональные переживания.

Позднее Е.Е. Насиновская несколько видоизменила представления о соотношении этих трех структур; собственно к смысловым образованиям она стала относить смыслообразующие мотивы и личностные смыслы, приписав смысловой установке и эмоциональным переживаниям статус разных форм существования личностного смысла. К ним она добавила третью — вербальную форму, возникающую как результат решения «задачи на смысл». Кроме этого, она ввела важную дифференциацию смысловых установок, различив «смысловую установку как фиксированное образование» и «конкретно-ситуативную смысловую установку», а также ввела нетрадиционное понятие прагматического смысла, понимая под ним релевантное внешним мотивам-стимулам значение, выполняющее по отношению к ним те же функции, что и личностный смысл по отношению к смыслообразующим мотивам. В работах Е.Е. Насиновской представлена

первая развернутая попытка представить дифференцированную картину смысловой сферы личности, соотнести между собой и интегрировать в единую модель представления о различных смысловых структурах.

Ключиками основания смыслов являются мотивы. Смыслы пробуждаются и изменяются в деятельности, в которой осуществляет подлинные жизненные дела личности. Неотъемлемой частью деятельностью является смысл, в том числе и учебной.

Характеризуется особенность осмысления, осознания и концептуализации субъектом действительности, в данном случае учебной деятельности, но и осуществляет функцию практической регуляции учебной деятельности.

Выводы по 1 главе

Несмотря на разнообразность подходов, мотивация понимается большинством авторов как совокупность, система психологически неоднородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека. В процессе учебной деятельности учебно-познавательная мотивация все время должна быть подчинена социальной, т.к. ученик должен стремиться к знанию, чтобы быть полезным обществу.

Человеку важно взаимодействие с миром, обществом. Важно чувствовать себя частью общественной системы, важна поддержка в различных начинаниях и сферах деятельности со стороны социума.

Учение по своей натуре внутренне мотивированно и предполагает внутренний контроль, когда для человека сам факт усвоения чего-то нового в себе выдвигается как величайшее вознаграждение. В психологическом единстве связаны мотив и смысл.

Они формируются, приводя к оформлению сравнительно устойчивых и комплексных мотивационно-смысловых образований. Мотивационно-смысловое образование представляет собой сложную многофункциональную

систему, которая показывает направленность личности в учебной деятельности.

Возраст ранней юности, в котором находятся старшеклассники, выдвигается активным периодом личностного формирования, является сенситивный период для формирования новообразований, необходимых для успешного обучения в школе и дальше, для успешности самоопределения, становления ценностных и смысложизненных ориентаций, мотивационно-смысловых образований в учебной деятельности.

Одним из наиболее характерных типов внешних учебных мотивов, регулирующих выполнение учебной деятельности, является стремление достичь уважения и признания значимых других, а также самоуважения благодаря достижению высоких результатов в деятельности.

Психологическая служба должна осуществлять целенаправленную и систематическую работу по оптимизации взаимоотношений в группе, профилактике конфликтов, развитию групповых норм и ценностей. Высокие результаты учебно-профессиональной деятельности студентов и активное участие в общественной жизни вуза позволит обеспечить качественную подготовку высококвалифицированных специалистов, заинтересованных в результатах своего труда, мобильных и уверенных в себе, успешно реализующих свой творческий потенциал.

Глава 2. Эмпирическое исследование связи личностных характеристик с мотивацией учебной деятельности у школьников и студентов

2.1. Описание процедуры и методов исследования

Эмпирическое исследование по выявлению связи личностных характеристик с мотивацией учебной деятельности у школьников и студентов, проводилось на базе ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет» и МБОУ СОШ №7 г. Пензы.

В исследовании приняли участие 20 студентов в возрасте от 19 до 22 лет и 20 учащихся 9 класса в возрасте 14 до 16 лет.

В качестве основного метода исследования был использован диагностический эксперимент с применением следующих **методик:**

1. Многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла (форма 16 PF);
2. Опросник для выявления уровня субъективного контроля (УСК) (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд);
3. Методика изучения мотивации достижения А. Мехрабиана;
4. Опросник изучения типа мотивации учебной деятельности Домбровской И.С.

Полученные данные были подвергнуты математико-статистическому анализу с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена (r_s) и U-критерия Манна-Уитни.

Для диагностики индивидуально-личностных особенностей был использован многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла (16 факторный личностный опросник).

С его помощью можно выяснить интеллектуальные, эмоционально-волевые особенности (эмоциональная устойчивость, общительность, высокая адаптация), коммуникативные проявления и особенности взаимодействия с

окружающими (открытость к общению, самостоятельность, склонность к конформному поведению).

Целью опросника уровня субъективного контроля (УСК) (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд) является определение уровня субъективного контроля личности, интернальности / экстернальности личности.

Анализ данных проводится по таким параметрам, как интернальный (высокий) либо экстернальный (низкий) уровень субъективного контроля над значимыми ситуациями, эмоционально положительными событиями и ситуациями, чувство субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям; то, считает ли человек себя ответственным за события, происходящие в жизни его семьи и его межличностных отношениях; считает ли он свои действия важным фактором организации собственной учебной или профессиональной деятельности, отношений в коллективе; ощущает ли он себя ответственным за свое здоровье.

Целью методики изучения мотивации достижения А. Мехрабиана является диагностика двух устойчивых мотивов личности: мотив стремления к успеху и мотив избегания неудач. Опросник имеет две формы – мужскую (форма А) и женскую (форму Б). Форма А включает 32 утверждения, форма Б – 30 утверждений.

Тест состоит из утверждений, которые касаются отдельных сторон, черт характера, мотивов и чувств по отношению к различным ситуациям. Испытуемому предлагается выразить свое согласие или не согласие с предлагаемыми утверждениями.

Опросник Домбровской И.С. позволяет выявить у испытуемых тип мотивации учебной деятельности. Содержит 30 высказываний, соответствующих различным учебным стремлениям и направленностям.

Выделяют познавательный учебный мотив и социальный. Познавательный мотив характеризуется, по Л.И. Божович, тем, что в учебной деятельности ребенка преобладает познавательный интерес, потребность в

интеллектуальной активности и стремление к овладению новыми умениями, навыками и знаниями; социальный же характер мотивации связан с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием ученика занять определенное место в системе общества, доступных ему общественных отношений [11].

2.2. Результаты исследования связи личностных характеристик с мотивацией учебной деятельности у школьников и студентов

Для диагностики выраженности черт личности использовался «Многофакторный личностный опросник» (Р. Кеттелл). Результаты представлены в табл. 1. Первичные результаты, полученные при проведении методики представлены в Приложении (табл.1,2).

Таблица 1

Результаты по «Многофакторному личностному опроснику» (в %)

Факторы	Группа испытуемых 1 (студенты)		Группа испытуемых 2 (школьники)	
	Низкие значения	Высокие значения	Низкие значения	Высокие значения
Фактор А (замкнутость-общительность)	65	35	45	55
Фактор В (низкий /высокий интеллект)	40	60	40	60
Фактор С (эмоциональная нестабильность – эмоциональная стабильность)	60	40	60	40
Фактор Е (настойчивость - покорность)	45	55	35	65
Фактор F (сдержанность - экспрессивность)	65	35	55	45
Фактор G (низкая нормативность - высокая нормативность)	50	50	30	70
Фактор Н (робость, застенчивость – смелость, авантюризм)	85	15	80	20
Фактор I (реализм – сензитивность \ практицизм - чувствительность)	35	65	30	70
Фактор О (спокойствие – тревожность)	15	85	30	70
Фактор Q2 (конформизм – нонконформизм)	45	55	50	50
Фактор Q3 (низкий самоконтроль – высокий самоконтроль)	45	55	65	35
Фактор Q4 (расслабленность – напряженность)	55	45	45	55

Из табл. 2 видно, что у 35% студентов и 55% школьников выявлены высокие значения по шкале А (замкнутость – общительность), для таких людей характерна общительность, открытость, готовность к сотрудничеству, легкость в установлении межличностных контактов; часто по собственной инициативе вступают в контакт с незнакомыми и малознакомыми людьми. Опыт межличностного общения большой, но нередко взаимоотношения поверхностные и непродолжительные. Низкие значения (65% студентов и 45% школьников) указывают на то, что испытуемым свойственна обособленность, замкнутость, критичность, скрытность. Они не общительны, им трудно устанавливать новые контакты, знакомиться, при установлении и поддержании контактов проявляют чрезвычайную избирательность.

Высокие значения по шкале В (60% студентов и школьников) означают высокие интеллектуальные возможности. Полученные результаты позволяют говорить о том, что для данных испытуемых характерно развитое абстрактное мышление, сообразительность, быстрая обучаемость. Такие люди легко решают отвлеченные задачи, быстро устанавливают причинно-следственные соотношения между явлениями. Низкие значения (40% студентов и школьников) характерны для людей с конкретностью и в некоторой степени ригидностью мышления, мышление носит более практически ориентированный характер. Возникают затруднения при решении абстрактных задач.

У 40% испытуемых из групп школьников и студентов были выявлены высокие значения по шкале С, это позволяет говорить о том, что они эмоционально устойчивы, эмоционально зрелы, спокойны. Для данных испытуемых свойственно реалистичное восприятие окружающей обстановки, происходящих событий. Они чувствуют себя защищенными и способными справиться с различными жизненными трудностями. У остальных 60% из каждой группы испытуемых выявлены низкие значения, что позволяет сказать об их эмоциональной неустойчивости, импульсивности, раздражительности. Такие люди эмоционально чувствительны,

воспринимают происходящее вокруг него прежде всего исходя из своих эмоций и чувств. Эмоции возникают быстро и по любому поводу, их спектр разнообразен: от восторженности, удовлетворения до страха и тревоги.

Анализ полученных результатов по шкале E указывает на то, что у 55% студентов и 65% школьников высокие значения, такие люди самостоятельны, независимы от окружающих, упрямы, своенравны. Их поведение в некоторых случаях может носить бунтарский характер. В группе активно стремятся занять лидерское положение. Низкие значения (45%студентов и 35% школьников) характерны для мягких, уступчивых, застенчивых людей. В то же время они склонны легко выходить из душевного равновесия. Не стремятся занять лидирующее положение среди окружающих людей или в группе. Предпочитают подчиняться. Испытывают напряжение при необходимости самостоятельно преодолевать препятствия на пути к достижению цели.

У 35% группы студентов и 45% школьников выявлены высокие значения по шкале F, это позволяет говорить о том, что для данных испытуемых характерны такие качества, как жизнерадостность, беспечность, эмоциональная яркость и значимость социальных контактов. Так же они склонны проявлять импульсивность. Остальным 65% студентов и 55% школьников присуща сдержанность, осторожность, рассудительность в выборе партнера по общению, сдержанность в проявлении эмоций.

Высокие значения по шкале G (проявились у 50% студентов и 70% школьников) означают то, что для таких людей характерна добросовестность, ответственность, стабильность. У них развито чувство долга, они осознанно соблюдают моральные правила и нормы поведения. Они организованны: заканчивают начатые дела, четко представляют порядок выполняемых дел, умеют планировать своё время. Низкие значения (50% студентов и 30% школьников) проявляются в подверженности влиянию чувств, случая и обстоятельств. Свои возможности не всегда оценивают критично, часто действуют не рационально и неорганизованно. Таким людям свойственна

импульсивность в поведении, поведение так же может носить асоциальный характер.

Анализируя полученные данные по шкале H, можно сказать, что у 85% студентов и 80% школьников выявлены низкие значения. Это означает, что для данных испытуемых свойственна робость и застенчивость в поведении. Они эмоционально сдержанны и осторожны в общении. Свойственно испытывать большие трудности при общении с аудиторией. Ситуации, связанные с выражением каких либо просьб, обращений к окружающим, вызывают значительные сложности. У остальных 15% студентов и 20% школьников в поведении проявляется активность, смелость, готовность к сотрудничеству с незнакомыми людьми, у них могут проявляться лидерские качества. Сохраняют уверенность в себе, способны отстоять свою позицию при общении с авторитетными людьми. Общение является основным способом решения всех проблем.

У 65% испытуемых из группы студентов и 70% испытуемых – школьников проявляются высокие значения по шкале I, для таких людей характерна впечатлительность, богатство эмоциональных переживаний, склонность к эмпатии и сопереживанию другим людям. Низкие значения выявлены у 35% студентов и 30% школьников, им свойственна суровость, самоуверенность, практичность, рациональность в поведении. В общении с другими людьми ориентируется преимущественно на разумное. На собственные чувства ориентируется довольно редко.

Высокие значения по шкале O (у 85% студентов и 70% школьников) означают то, что для таких людей свойственна тревожность в поведении, беспокойство, ранимость, ипохондричность, неуверенность в себе. Они часто тревожатся о возможных неудачах и неприятных событиях, сожалеют о прошлых поступках. Склонны фиксироваться на неприятных сторонах событий, препятствия к достижению цели воспринимают как непреодолимые. У остальных 15% студентов и 30% школьников проявляется беспечность, жизнерадостность, уверенность в себе и своих силах. Редко

тревожатся о будущем, не волнуют также и прошлые поступки. Высокая самооценка и удовлетворенность своими достижениями помогают преодолевать реально возникающие трудности и препятствия.

Анализ данных по шкале Q2 позволяет говорить о том, что у 55% испытуемых – студентов и 50 % школьников проявляются высокие значения, они характеризуются независимостью от чужого мнения, самостоятельностью, ориентацией на собственные решения проблем. Имеют собственную точку зрения по многим вопросам. Предпочитают самостоятельные решения, которые не меняют даже под давлением группы. Остальные 45% студентов и 50% школьников склонны быть зависимыми от мнения и требований группы, следовать за общественным мнением. Легко соглашаются с мнением других, быстро меняют собственную точку зрения. Не стремятся занять лидерское положение среди окружающих людей или в группе.

У 55% испытуемых из группы студентов и 35% школьников выявлены высокие значения по шкале Q3, таким людям свойственна целенаправленность, сильная воля, они умеют контролировать свои эмоции и поведение. Сохраняют самообладание в критических ситуациях. Низкие значения проявляются у 45% студентов и 65% школьников, испытуемым характерна зависимость от настроения, низкая дисциплинированность. Поведение регулируется обычно преимущественно личными, сиюминутными желаниями и потребностями, поэтому не всегда вписывается в традиционные рамки.

Высокие значения по шкале Q4 (45% студентов и 55% школьников) подразумевают собранность, энергичность личности, повышенную мотивацию. Так же таким людям свойственна некоторая фрустрированность и напряженность. Они часто тревожатся о возможных неудачах и неприятных событиях. Болезненно переносят критику в свой адрес. У 55% студентов и 45% школьников выявлена вялость, спокойствие в поведении, невозмутимость. Уверенность в себе и удовлетворенность своими

достижениями помогают преодолевать различные жизненные проблемы и трудности.

Для диагностики уровня субъективного контроля был использован «Опросник уровня субъективного контроля (УСК)» (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд).

Результаты представлены в табл. 2. Первичные результаты, полученные при проведении методики представлены в Приложении (табл.5,6).

Таблица 2

Результаты по «Опроснику уровню субъективного контроля (УСК)» (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд) (в %)

Шкалы	Группа испытуемых 1 (студенты)		Группа испытуемых 2 (школьники)	
	Низкие значения	Высокие значения	Низкие значения	Высокие значения
Общая интернальность (Ио)	40	60	55	45
Достижения (Ид)	15	85	35	65
Неудачи (Ин)	25	75	55	45
Семейные отношения (Ис)	10	90	35	65
Производственные отношения (Ип)	65	35	85	15
Межличностные отношения (Им)	20	80	40	60
Отношение к здоровью (Из)	20	80	40	60

Из табл. 3 видно, что у 60% студентов и у 45% школьников проявляется высокий показатель по шкале «Общая интернальность». У таких людей высокий уровень субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями. Они считают, что большинство важных событий в их жизни это лишь их заслуга, результат их собственных действий. Они чувствуют ответственность за эти события, за то, как складывается их жизнь.

Экстернальность (низкий показатель по шкале) характерна для людей, которые не считают себя способными контролировать события жизни, происходящие с ними. Они конформны, склонны к повышенной тревожности.

Высокие показатели по шкале «Достижения» (85% студентов и 65% школьников) могут говорить о высоком уровне субъективного контроля над эмоционально – положительными событиями в жизни человека. Такие люди

считают, что они сами добились всего того хорошего, что есть в их жизни. Низкие значения (15% студентов и 35% школьников) характеризуют тех людей, которые приписывают свои успехи внешним обстоятельствам: счастливому случаю, везению или помощи других людей.

У 75% студентов и 45% школьников были выявлены высокие показатели по шкале «Неудачи», у таких людей имеется склонность обвинять самих себя в различных неприятных событиях. Остальные 35% студентов и 55% школьников склонны приписывать сложным и неприятным событиям в их жизни участие и ответственность других людей.

Анализируя данные по шкале «Семейные отношения», были выявлены высокие показатели у 90% студентов и 65% школьников. Такие люди считают себя ответственными за события, происходящие в жизни его семьи. 10% студентов и 35% школьников ответственность в данной сфере отношений приписывают скорее другим людям, чем себе.

Высокие показатели по шкале «Производственные отношения» проявляются у 35% группы студентов и 15% школьников, данным испытуемым свойственно считать свои действия важным фактором организации собственной учебной или профессиональной деятельности, отношений в коллективе. Остальные 65% студентов и 85% школьников склонны считать, что более важное значение имеют внешние обстоятельства – руководство, товарищи по работе и учебе.

У 80% студентов и 60% школьников были диагностированы высокие показатели по шкале «Межличностные отношения», такие люди склонны считать именно себя ответственными за то, что происходит в их отношениях с окружающими людьми. 20% студентов и 40% школьников уверены, что обстоятельства, случай или окружающие люди играют в сфере межличностных отношений большую роль, чем они сами.

Высокие показатели по шкале «Отношение к здоровью» выявлены у 80% из группы студентов и 60% школьников. Испытуемые полагают, что если они заболевают, то виноваты в этом только они и выздоровление наступит

только после приложенных ими самими усилиях. Остальные 20% студентов и 40% школьников при возникшем заболевании считают, что оно произошло случайно и надеются, что выздоровление наступит при усилии других людей.

Для диагностики типа учебной мотивации испытуемых был использован «Опросник изучения типа мотивации учебной деятельности (Домбровская И.С.)

Результаты представлены в табл. 3. Первичные результаты, полученные при проведении методики представлены в Приложении (табл.3,4).

Таблица 3

Результаты по «Опроснику изучения типа мотивации учебной деятельности» (Домбровская И.С.) (в %)

Виды учебных мотивов	Группа испытуемых 1 (студенты)	Группа испытуемых 2 (школьники)
Познавательные учебные мотивы	45	55
Социальные учебные мотивы	25	75

Из табл. 3 видно, что у 45% студентов и 55% школьников доминирует познавательный характер учебной мотивации. Такие люди направлены на овладение новыми знаниями, им интересны методы научного познания, самостоятельного приобретения знаний.

Для 25% студентов и 75% школьников характерен социальный тип учебной мотивации, который подразумевает стремление получать знания для того, чтобы быть полезным обществу, занять определенную социальную позицию в обществе, получить одобрение от окружающих.

В результате диагностики мотивации достижения испытуемых с помощью методики А. Мехрабиана можно сказать, что у всех испытуемых преобладает мотивация избегания неудач. Первичные результаты, полученные при проведении методики представлены в Приложении (табл.7,8).

Такие люди характеризуются тем, что в деятельности стремятся действовать так, чтобы избежать неудачи, возможного наказания – особенно в тех случаях, когда их деятельность оценивается другими людьми; стараются

минимизировать свои потери в результате возможного промаха.

На заключительном этапе исследования с целью проверки гипотезы о том, что существует связь личностных характеристик с мотивацией к учебной деятельности у школьников и студентов, нами была проведена математико-статистическая обработка полученных результатов с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена (r_s).

На основе проведенного математико-статистического анализа данных можно сказать, что существует связь мотивации избегания неудач со склонностью приписывать вину за промахи и неудачи себе самому (r_s = -2.145 при $p \leq 0,05$).

Это может выражаться в том, что возможные потери и неудачи могут сильно влиять на эмоциональное состояние таких людей, у них развивается тревожность, появляется разочарование в себе и своих силах, на основе чего они стремятся минимизировать свои потери в случае возможного негативного результата своей деятельности.

Также была выявлена связь мотивации к учебной деятельности с мотивацией избегания неудач (r_s = -1.093 при $p \leq 0,01$).

Так, у испытуемых с социальной направленностью мотивации, так и с мотивацией познавательного характера, преобладает мотивация избегания неудач.

Для одних возможные неудачи в деятельности, критика со стороны окружающих отражается на их социальном положении в группе, личностном состоянии, на основании чего они стремятся обойти стороной ситуации с возможными потерями и промахами.

Другие же стремятся избегать случаи неудач, т.к. негативный результат сказывается на их личном состоянии, а как следствие и на учебе – у них ухудшаются оценки по предметам и уровень обучения в целом.

Кроме того выявлена обратная связь проявления социальной направленности мотивации с высокой нормативностью личности у школьников и студентов (r_s = -1.145 при $p \leq 0,01$).

Так, социальная направленность мотивации более редко проявляется у испытуемых с высокой нормативностью личности.

У испытуемых же с высокой нормативностью преобладает познавательный характер учебной мотивации. Такие черты личности, как добросовестность и ответственность помогают учащимся достигать успехов в учебе, ответственно и с усердием подходить к выполнению учебных заданий.

С целью выявления различий в личностных характеристиках и мотивации к учебной деятельности у школьников и студентов нами была проведена математико-статистическая обработка полученных результатов с помощью критерия Манна-Уитни.

Так, было установлено, что существуют различия в выраженности социальной мотивации у школьников и студентов ($U_{Эмп}$ = 18.5 при $p \leq 0,01$).

У испытуемых с высоким уровнем общительности мотивация учебной деятельности носит социальных характер. Можно предположить, что это связано с тем, что учащиеся стремятся занять лидерскую позицию в классе, среди одноклассников. Проявление данной выраженности наиболее характерна для школьников.

Также выявлены различия в выраженности познавательной направленности мотивации у испытуемых группы школьников с высокой и низкой нормативностью поведения ($U_{Эмп}$ = 15.5 при $p \leq 0,01$).

У учащихся, чья нормативность поведения высока, познавательная активность и познавательный интерес к учебе дает положительный результат, их учебная деятельность оценивается очень высоко. Возможно, это связано с тем, что у данных испытуемых высокий уровень ответственности, добросовестности, они стремятся верно и точно выполнять учебные задания.

Существуют различия в проявлении социальной мотивации у школьников и студентов с интернальностью / экстернальностью поведения в семейных отношениях ($U_{Эмп}$ = 10 при $p \leq 0,01$).

Выраженность социальной направленности мотивации у школьников с интернальностью в семейных отношениях можно объяснить тем, что ребенок стремится завоевать высокую позицию в глазах родителей, получать знания для того, чтобы родители его одобрили. Тем самым они могут компенсировать свою якобы «вину» в чем то (ситуациях, каких либо проступках) перед родителями.

Для большинства студентов же такой стиль обучения не характерен, мотивация обучения становится мало связанной с семейными взаимоотношениями. Социальная мотивация больше обусловлена стремлением занять высокое положение в обществе, в профессиональной деятельности.

Выводы

Нами было проведено эмпирическое исследование по выявлению связей личностных характеристик с мотивацией учебной деятельности у школьников и студентов, на базе ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет» и МБОУ СОШ №7 г. Пензы.

В исследовании приняли участие 20 студентов в возрасте от 19 до 22 лет и 20 учащихся 9 класса в возрасте 14 до 16 лет.

В качестве основного метода исследования был использован диагностический эксперимент с применением следующих методик:

1. Многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла (форма 16 PF);

2. Опросник для выявления уровня субъективного контроля (УСК) (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд);

3. Методика изучения мотивации достижения А. Мехрабиана;

4. Опросник изучения типа мотивации учебной деятельности Домбровской И.С.

В результате проведения методик было выявлено, что для большинства испытуемых свойственна робость и застенчивость в поведении, эмоциональная сдержанность и осторожность в общении (85% студентов и 80% школьников).

Для 50 % студентов и 70 % школьников характерна добросовестность, ответственность, стабильность. Они организованны: заканчивают начатые дела, четко представляют порядок выполняемых дел, умеют планировать своё время.

35% студентов и 55% школьников характеризуются общительностью, открытостью, готовностью к сотрудничеству, легкостью в установлении межличностных контактов.

У 85% студентов и 70% школьников выявляется тревожность в поведении, беспокойство, ранимость, ипохондричность, неуверенность в себе.

Для 65% испытуемых из группы студентов и 70% испытуемых характерна впечатлительность, богатство эмоциональных переживаний, склонность к эмпатии и сопереживанию другим людям.

60% студентов и школьников характеризуются высокими интеллектуальными возможностями. Им свойственно развитое абстрактное мышление, сообразительность, быстрая обучаемость.

У 55% испытуемых из группы студентов и 35% школьников проявляется целенаправленность, сильная воля, они умеют контролировать свои эмоции и поведение.

Для 60 % студентов и 45 % школьников характерен высокий уровень субъективного контроля над значимыми ситуациями. Они считают, что большинство важных событий в их жизни это результат лишь их собственных действий. Они ответственны за эти события, за то, как складывается их жизнь.

У 45% студентов и 55% школьников доминирует познавательный характер учебной мотивации. Такие люди направлены на овладение новыми знаниями, им интересны методы научного познания, самостоятельного приобретения знаний.

Для 25% студентов и 75% школьников характерен социальный тип учебной мотивации, который подразумевает стремление получать знания для того, чтобы быть полезным обществу, занять определенную социальную позицию в обществе, получить одобрение от окружающих.

У всех испытуемых преобладает мотивация избегания неудач. В деятельности они стремятся действовать так, чтобы избежать неудачи, возможного наказания – особенно в тех случаях, когда их деятельность оценивается другими людьми; стараются минимизировать свои потери в результате возможного промаха.

На основе проведенного математико-статистического анализа данных можно сделать следующие выводы.

1) Существует связь мотивации избегания неудач со склонностью

приписывать вину за промахи и неудачи себе самому (r_s = -2.145 при $p \leq 0,05$).

Это может выражаться в том, что возможные потери и неудачи могут сильно влиять на эмоциональное состояние таких людей, у них развивается тревожность, появляется разочарование в себе и своих силах, на основе чего они стремятся минимизировать свои потери в случае возможного негативного результата своей деятельности.

2) Выявлена связь мотивации к учебной деятельности с мотивацией избегания неудач (r_s = -1.093 при $p \leq 0,01$).

Так, у испытуемых с социальной направленностью мотивации, так и с мотивацией познавательного характера, преобладает мотивация избегания неудач.

Для одних возможные неудачи в деятельности, критика со стороны окружающих отражается на их социальном положении в группе, личностном состоянии, на основании чего они стремятся обойти стороной ситуации с возможными потерями и промахами.

Другие же стремятся избегать случаи неудач, т.к. негативный результат сказывается на их личном состоянии, а как следствие и на учебе – у них ухудшаются оценки по предметам и уровень обучения в целом.

3) Выявлена обратная связь проявления социальной направленности мотивации с высокой нормативностью личности у школьников и студентов (r_s = -1.145 при $p \leq 0,01$).

Так, социальная направленность мотивации более редко проявляется у испытуемых с высокой нормативностью личности.

У испытуемых же с высокой нормативностью преобладает познавательный характер учебной мотивации. Такие черты личности, как добросовестность и ответственность помогают учащимся достигать успехов в учебе, ответственно и с усердием подходить к выполнению учебных заданий.

4) Существуют различия в выраженности социальной мотивации у школьников и студентов ($U_{Эмп}$ = 18.5 при $p \leq 0,01$).

У испытуемых с высоким уровнем общительности мотивация учебной деятельности носит социальных характер. Можно предположить, что это связано с тем, что учащиеся стремятся занять лидерскую позицию в классе, среди одноклассников. Проявление данной выраженности наиболее характерна для школьников.

5) Выявлены различия в выраженности познавательной направленности мотивации у испытуемых группы школьников с высокой и низкой нормативностью поведения ($U_{Эмп}$ = 15.5 при $p \leq 0,01$).

У учащихся, чья нормативность поведения высока, познавательная активность и познавательный интерес к учебе дает положительный результат, их учебная деятельность оценивается очень высоко. Возможно, это связано с тем, что у данных испытуемых высокий уровень ответственности, добросовестности, они стремятся верно и точно выполнять учебные задания.

6) Существуют различия в проявлении социальной мотивации у школьников и студентов с интернальностью / экстернальностью поведения в семейных отношениях ($U_{Эмп}$ = 10 при $p \leq 0,01$).

Выраженность социальной направленности мотивации у школьников с интернальностью в семейных отношениях можно объяснить тем, что ребенок стремится завоевать высокую позицию в глазах родителей, получать знания для того, чтобы родители его одобрили. Тем самым они могут компенсировать свою якобы «вину» в чем то (ситуациях, каких либо проступках) перед родителями.

Для большинства студентов же такой стиль обучения не характерен, мотивация обучения становится мало связанной с семейными взаимоотношениями. Социальная мотивация больше обусловлена стремлением занять высокое положение в обществе, в профессиональной деятельности.

Таким образом, исходя из полученных результатов, можно сказать, что гипотеза о том, что существует связь личностных характеристик с мотивацией к учебной деятельности у школьников и студентов, а также

существуют различия в личностных характеристиках и мотивации к учебной деятельности у школьников и студентов, нашла свое частичное подтверждение.

Заключение

В данной работе исследовалась связь личностных характеристик с мотивацией учебной деятельности у школьников и студентов.

Актуальность данной работы связана с тем, что в современном обществе не хватает людей с высоким уровнем общего развития, высоким уровнем профессионализма в своей деятельности, обладающих широким кругом знаний. Для будущих профессионалов и тех, кто уже трудится в профессиональной сфере важны такие качества, как инициативность и предприимчивость в обучении и профессиональной деятельности.

Построение учебного процесса, который мог бы быть основой формирования мотивационной среды является одной из актуальных проблем современного общества.

Для того, чтобы учебный материал более эффективно усваивался, процесс учебной деятельности необходимо строить, учитывая индивидуальные особенности и личностные качества человека. Для этого необходимо изучение личностных характеристик обучающихся и их связи с мотивацией учебной деятельности, что составляет актуальность темы исследования.

В ходе эмпирического исследования было установлено, что:

- у школьников и студентов проявляется связь мотивации избегания неудач со склонностью приписывать вину за промахи и неудачи себе самому. Возможные потери и неудачи могут сильно влиять на эмоциональное состояние таких людей, у них развивается тревожность, появляется разочарование в себе и своих силах, на основе чего они стремятся минимизировать свои потери в случае возможного негативного результата своей деятельности;

- у испытуемых с социальной и познавательной направленностью мотивации проявляется тенденция к стремлению избегания неудач в учебной деятельности. Для одних возможные неудачи в деятельности, критика со

стороны окружающих отражается на их социальном положении в группе, личностном состоянии, на основании чего они стремятся обойти стороной ситуации с возможными потерями и промахами. Другие же стремятся избегать случаи неудач, т.к. негативный результат сказывается на их личном состоянии, а как следствие и на учебе – у них ухудшаются оценки по предметам и уровень обучения в целом;

- наблюдается связь проявления социальной направленности мотивации с высокой нормативностью личности. Можно предположить, что это связано с тем, что у испытуемых с высокой нормативностью личности более преобладает познавательный характер учебной мотивации. Такие черты личности, как добросовестность и ответственность помогают учащимся достигать успехов в учебе, ответственно и с усердием подходить к выполнению учебных заданий. Социальная же направленность мотивации проявляется у испытуемых с высокой нормативностью личности более редко;

- были выявлены различия в выраженности социальной мотивации у школьников и студентов. У испытуемых с высоким уровнем общительности мотивация учебной деятельности носит социальных характер. Можно предположить, что это связано с тем, что учащиеся стремятся занять лидерскую позицию в классе, среди одноклассников. Проявление данной выраженности наиболее характерна для школьников;

- наблюдаются различия в выраженности познавательной направленности мотивации у испытуемых группы школьников с высокой и низкой нормативностью поведения. У учащихся, чья нормативность поведения высока, познавательная активность и познавательный интерес к учебе дает положительный результат, их учебная деятельность оценивается очень высоко. Возможно, это связано с тем, что у данных испытуемых высокий уровень ответственности, добросовестности, они стремятся верно и точно выполнять учебные задания;

- существуют различия в проявлении социальной мотивации у школьников и студентов с интернальностью / экстернальностью поведения в

семейных отношениях. Выраженность социальной направленности мотивации у школьников с интернальностью в семейных отношениях можно объяснить тем, что ребенок стремится завоевать высокую позицию в глазах родителей, получать знания для того, чтобы родители его одобрили. Тем самым они могут компенсировать свою якобы «вину» в чем то (ситуациях, каких либо проступках) перед родителями. Для большинства студентов же такой стиль обучения не характерен, мотивация обучения становится мало связанной с семейными взаимоотношениями. Социальная мотивация больше обусловлена стремлением занять высокое положение в обществе, в профессиональной деятельности.

Полученные результаты можно использовать в работе педагога-психолога для помощи педагогам в построении процесса учебной деятельности, способствующего наиболее эффективному усвоению учащимися учебного материала.

Список используемых источников

1. Алексеев В.Н. Развитие самосознания на рубеже подросткового и юношеского возраста: Автореф. дис. канд. псих. наук - М.: НГГУ 2012. - С. 9.

2. Асеев В.Г. Проблема мотивации и личности. Теоретические проблемы психологии личности. - М.: Педагогика, 2004. – 122 с.

3. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формированиие личности. - М.: Мысль, 2012 – 223с.

4. Асмолов А.С. Некоторые перспективы исследования смысловых образований личности. // Вопросы психологии. - 2014. - № 4. - С.93-102.

5. Асмолов А.Г. Деятельность и уровни установок. // под ред. Вестник МГУ. сер. 14. Психология. - 2014. - № 1. - С. 3 - 12.

6. Благонадежина Л.В. Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Л.И. Божович. - М.: Педагогика, 2010. – 351 с.

7. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - СПб.: Питер, 2012. – 400с.

8. Братусь Б.С. Психология личности. // Хрестоматия. Психология личности под ред. Д.Я. Райгородского. - М.: Байрах, 2002. - Т2. - 544 с.

9. Братусь Б.С. Об одном механизме целеполагания. // Вопросы психологии. - 2015. - № 2. - С.121 - 124.

10. Бадьина Н. П. Показатели психологической комфортности ребенка в образовательном учреждении: Методические рекомендации для педагогов - психологов. - К.: Курган, 2016. – 65 с.

11. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под. ред. Л.И. Божович, Л.В. Благонадежиной. – М.: Педагогика, 2012. - С.41-42.

12. Выготский Л.С. Педагогическая психология - М.: Питер, 2013. – 712 с.

13. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. - М.: МГУ, 2012. – 288 с.

14. Гордеева Т.О. Мотивационные факторы, влияющие на достижения в учебной деятельности // Психология в вузе. - 2015.- № 4. - С. 3-27.

15. Гордеева Т.О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы // Современная психология мотивации / Под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2012. - 156 с.

16. Голенков С.И. Культура, смысл, сознание. Монография. - Самара: Самарский Университет, 2010. - 120 с.

17. Головей Л.А. Психология становления субъекта деятельности в периоды юности и взрослости.- СПб.; СПб., 2006. – 234 с.

18. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. - М.: МГУ, 2006. – 280 с.

19. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - М.: Смысл, 2008. - 306 с.

20. Дубровина В.И. Практическая психология образования / под ред. И.В.Дубровиной. М.: МГУ, 2010. – 234 с.

21. Джидарьян И.А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности // Теоретические проблемы психологии личности - М.: Наука, 2014.-368с.

22. Давыдова. М., Формирование учебной деятельности школьников / Под ред. В.В. М.,2010. С. 216.

23. Ермолин А.В. Мотивы конкретного поступка у подростков. // Наш проблемный подросток: уч. пособие под ред. Регуш Л.А. - СПб., 2012. - 144 с.

24.Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. - Ростов-н/Д., - 216 с.

25. Забродин Ю.М. Психическая функция оценивания и регуляция человеческой деятельности // Субъективная оценка в структуре деятельности. Издательство Саратов, 2013. С. 3-14.

26. Забродин Ю.М., Сосновский Б.А. Мотивационно-смысловые связи в структуре направленности человека // Издательство Академия // Вопросы

психологии. - 2014. - № 6. - С.100 - 106.

27. Зейгарник Б.В. Теория личности К. Левина. - М., Издательство Смысл. 2015. С. 568.

28. Ильясов И. И. Структура процесса учения. – М., Изд-во 2006. С. 126.

29. Иванников В.Н. Формирование побуждения к действию. // Издательство Академия // Вопросы психологии. - 2016. - № 3. - С.10-16.

30. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – Изд-во СПб., 2010. - 512 с.

31. Казаков В.Г., Кондратьева Л.Л. Психология: уч. пособие. - М., Академия 2014. - 389 с.

32. Кон И.С. Психология старшеклассника: пособ. для учит. - М., Издательство МГУ,2014. - 192 с.

33. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет. - М.: Изд. «РОУ», 2012. – 332 с.

34. Ковалев А.Г. Психология личности. - М., 1969. Изд-во Питер. - С. 435.

35. Кичатинов Л.П. Формирование мотивов деятельности школьников: уч. пособ. – Иркутск, 2005. 175 с.

36. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности / Отв. ред. А.А. Бодалев; АН СССР, Инст. психологии. - М.: Издательство Наука, 2003. - 191с.

37. Кон И.С. Психология ранней юности. – Учеб. пособие для пед. инст. - М.: Изд-во Наука, 2006. - 368с.

38. Кон И.С. Психология юношеского возраста: Проблемы формирования личности. - Уч. пособие для пед. инст. - М.: Изд-во Акварель, 2006. - 175 с.

39. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Издательство Прогресс, 2003. - 304с.

40. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М.: Издательство Наука, 2003. – 325с.

Приложение

Таблица 1

Результаты по «Многофакторному личностному опроснику» (Р. Кеттелл) у группы школьников (результаты представлены в баллах)

Испытуемые	Факторы (шкалы)											
	A	B	C	E	F	G	H	I	O	Q2	Q3	Q4
1	7	5	5	7	7	6	5	7	6	5	3	5
2	3	8	3	5	5	8	3	5	7	7	5	7
3	1	5	5	9	5	6	3	6	10	10	4	7
4	6	7	5	7	5	9	3	10	8	6	3	5
5	1	8	5	6	6	4	3	7	6	6	3	4
6	6	1	5	1	8	4	4	5	7	4	5	9
7	9	2	6	5	5	8	5	8	6	6	3	6
8	3	8	4	8	6	7	2	8	7	7	6	5
9	5	8	5	7	8	7	4	7	6	5	5	8
10	3	7	9	7	3	4	2	9	7	10	6	7
11	6	7	7	8	5	7	7	6	3	6	6	6
12	6	3	7	10	4	6	5	3	4	5	5	4
13	8	7	5	4	4	10	5	8	6	5	1	9
14	6	7	3	6	6	3	3	8	4	5	4	7
15	6	2	8	8	8	6	8	3	3	3	7	5
16	5	5	7	5	6	7	5	5	8	8	6	7
17	3	1	5	4	5	6	4	9	8	5	3	7
18	6	10	8	2	8	10	6	3	3	4	6	2
19	7	10	7	6	2	4	6	9	3	3	9	3
20	5	7	2	6	4	2	2	9	7	9	3	5

Таблица 2

Результаты по «Многофакторному личностному опроснику» (Р.Кеттелл) у группы студентов (результаты представлены в баллах)

Испытуемые	Факторы (шкалы)											
	A	B	C	E	F	G	H	I	O	Q2	Q3	Q4
1	2	8	4	5	5	6	5	4	8	6	4	9
2	3	8	3	10	1	3	5	6	7	4	10	3
3	10	1	8	5	3	6	1	6	9	5	5	2
4	7	1	4	6	6	7	5	6	6	4	7	4
5	4	5	4	10	7	1	5	8	6	5	4	5
6	3	5	4	6	6	3	3	3	3	7	3	6
7	4	8	6	4	1	4	1	7	10	8	5	2
8	1	3	4	4	5	6	1	8	10	8	7	7
9	8	1	5	7	4	9	3	6	10	6	8	7
10	4	8	4	2	5	2	1	4	7	6	5	6
11	2	8	1	8	7	2	5	1	8	5	3	8
12	5	7	6	4	7	8	7	10	8	6	8	4
13	5	7	7	7	6	8	3	5	10	2	8	3
14	8	7	7	6	1	4	3	8	4	6	5	4
15	10	5	6	6	5	5	8	7	3	8	7	3
16	1	7	4	6	3	9	1	7	7	5	9	6
17	8	5	7	6	5	8	6	5	7	7	9	3
18	9	9	2	5	5	6	1	6	10	4	6	7
19	2	9	6	4	6	3	2	9	10	4	8	5
20	1	7	3	2	4	1	2	1	10	9	5	6

Таблица 3

Результаты по «Опроснику изучения типа мотивации учебной деятельности» (Домбровская И.С.) у группы школьников
(результаты представлены в баллах)

Испытуемые	Учебные мотивы	
	Познавательные	Социальные
1		8,6
2		8,4
3		9,6
4	9,4	
5		8,4
6		8,2
7		9,2
8		8
9	9	
10		9
11		10,8
12	9	
13		8,8
14		10,2
15		5,8
16	11,4	
17		9,6
18		9
19	8,2	
20		9,4

Таблица 4

Результаты по «Опроснику изучения типа мотивации учебной деятельности» (Домбровская И.С.) у группы студентов
(результаты представлены в баллах)

Испытуемые	Учебные мотивы	
	Познавательные	Социальные
1	7,6	
2	8,2	
3	9	
4		8,2
5		10,4
6		10
7		9
8		8,4
9		8,6
10		10,8
11	8	
12		8,4
13	10,2	
14		10,6
15	8,4	
16	10,8	
17		10,8
18	10,4	
19		8,4
20	8,6	

Таблица 5

Результаты по «Опроснику уровню субъективного контроля (УСК)»
(Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд)
у группы школьников (результаты представлены в стенах)

Испытуемый	Шкалы						
	Ио	Ид	Ин	Ис	Ип	Им	Из
1	6	7	6	5	5	10	8
2	6	4	6	5	5	5	7
3	5	4	5	4	5	6	7
4	8	8	6	8	7	7	7
5	4	4	4	2	6	5	7
6	4	6	4	5	3	4	5
7	6	7	7	8	3	6	5
8	6	6	7	6	5	6	5
9	5	7	4	6	3	7	6
10	6	5	6	6	5	7	6
11	6	7	6	6	6	6	4
12	4	5	5	7	4	5	5
13	5	6	5	6	4	5	7
14	5	6	4	7	4	5	6
15	6	8	6	5	5	7	7
16	6	7	4	5	4	7	8
17	4	7	5	6	3	7	5
18	5	5	6	6	4	7	7
19	4	6	3	6	4	4	4
20	3	5	4	6	3	4	3

«Ио» - Общая интернальность
«Ид» - Достижения
«Ин» - Неудачи
«Ис» - Семейные отношения
«Ип» - Производственные отношения
«Им» - Межличностные отношения
«Из» - Отношения в области здоровья и болезни

Таблица 6

Результаты по «Опроснику уровню субъективного контроля (УСК)»
(Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд)
у группы студентов (результаты представлены в стенах)

Испытуемый	Шкалы						
	Ио	Ид	Ин	Ис	Ип	Им	Из
1	5	6	5	7	2	6	7
2	5	6	6	6	3	6	9
3	5	6	6	6	4	6	5
4	9	9	8	10	6	6	9
5	6	6	7	8	5	6	7
6	8	8	6	9	6	6	7
7	6	8	5	8	5	6	7
8	9	9	8	7	7	8	8
9	6	7	6	7	5	7	5
10	8	9	8	8	5	7	7
11	4	5	5	5	5	6	4
12	8	9	6	8	5	5	7
13	5	5	5	7	3	4	9
14	5	6	5	7	5	6	3
15	5	6	6	7	5	6	7
16	6	7	6	7	6	6	7
17	6	6	6	7	5	6	7
18	8	6	6	7	6	5	6
19	5	6	6	5	6	6	7
20	6	5	6	6	6	5	7

«Ио» - Общая интернальность
«Ид» - Достижения
«Ин» - Неудачи
«Ис» - Семейные отношения
«Ип» - Производственные отношения
«Им» - Межличностные отношения
«Из» - Отношения в области здоровья и болезни

Таблица 7

Результаты по «Методике изучения мотивации достижения» (А. Мехрабиан) у группы школьников (результаты представлены в баллах)

Испытуемый	Тип мотивации		
	Не выявлено стремление	Избегание неудач	Стремление к успеху
1		102	
2		93	
3		103	
4		107	
5		78	
6		112	
7		115	
8		111	
9		79	
10		148	
11		107	
12		110	
13		124	
14		119	
15		122	
16		145	
17		135	
18		115	
19		120	
20		135	

Таблица 8

Результаты по «Методике изучения мотивации достижения» (А. Мехрабиан) у группы студентов (результаты представлены в баллах)

Испытуемый	Тип мотивации		
	Не выявлено стремление	Избегание неудач	Стремление к успеху
1		101	
2		114	
3		95	
4		111	
5		132	
6		117	
7		147	
8		111	
9		106	
10		103	
11		150	
12		137	
13		151	
14		121	
15		145	
16		122	
17		104	
18		90	
19		101	
20		115	