

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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:

«Изучение показателей мотивационно-ценностной сферы студентов
разных форм обучения»

Студент _____ Коляденкова Татьяна Юрьевна
подпись

Руководитель _____ Тарасова Е.М.
подпись

Нормоконтролер _____ Карманова Т.М.
подпись

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 14.05.2018 №11)

Заведующий кафедрой _____ Медведева И.А.
подпись

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ №)

Секретарь ГЭК _____ Карманова Т.М.
подпись

Пенза 2018

Содержание

Введение	3
Глава 1. Анализ научных данных по проблеме изучения мотивационно-ценностной сферы студентов высших учебных заведений	7
1.1. Социально-психологический портрет студенчества. Состояние и проблемы современной системы вузовского образования	7
1.2. Психологическая характеристика юношеского возраста	18
1.3. Характеристики ценностно-мотивационной сферы	25
1.4. Влияние процесса обучения на ценностно-мотивационную сферу студентов	38
Глава 2. Изучение показателей мотивационно-ценностной сферы студентов разных форм обучения	53
2.1. Описание процедуры исследования и используемых методик	53
2.2. Анализ и интерпретация диагностических данных	57
Выводы	71
Заключение	73
Список используемых источников	74
Приложения	78

Введение

Процесс обучения в вузе представляет собой этап социализации студента, включающий его вхождение в образовательную среду вуза, усвоение образовательного опыта, овладение нормами и стандартами образовательной среды, реализацию накапливаемого учебного и профессионального опыта. Эффективность этого процесса измеряется показателями саморазвития и самосовершенствования личности обучающегося. С этой точки зрения, социализация студента в условиях образовательной среды вуза опирается на совокупность качественных характеристик, которая необходима индивиду для реализации «Я - концепции». В этом процессе ведущая роль принадлежит психологическим характеристикам, обеспечивающим адекватную адаптацию личности сначала к условиям образовательной деятельности, затем – к профессиональной.

Несмотря на решающую роль качеств личности, результативность этого процесса, скорее всего, не является производной от этих качеств. Процесс личностного развития и профессионального становления может быть наиболее успешным при взаимодействии непосредственно личности и профессионально-образовательной среды. Среда формирует соответствующие установки, но только при условии активности самой личности. С учетом вышесказанного весьма перспективным представляется решение проблемы личностного и профессионального становления студента в контексте рассмотрения всех аспектов формирования мотивационной составляющей его личности.

Мотивация как ведущий фактор регуляции активности личности, ее поведения и деятельности представляет исключительный интерес. По существу, никакое эффективное социально-психологическое взаимодействие со студентом невозможно без учета особенностей его мотивации.

Важное место в период студенчества занимают вопросы профессионального самопознания. В связи с доминированием в сознании

студентов экзистенциальных вопросов, в избранной профессии в первую очередь выделяются вопросы назначения и сущности профессии, ее общественной, культурной и социальной ценности, профессиональных норм и ценностей, самоопределения и самопознания. Все эти вопросы и попытки ответов на них отражают ценностно-мотивационную сферу студентов.

В психологии накоплено достаточное количество эмпирического материала, связанного с профессиональной ориентацией, выбором профессии, профессиональной подготовкой и профессиональной адаптацией. На наш взгляд, существенный вклад в это направление психологии должны внести исследования, изучающие мотивационную сферу субъектов обучения в ходе профессиональной подготовки.

В период студенчества человек сталкивается со многими проблемами, связанными с его вступлением в новую социальную роль. Это и освоение новой социальной среды, и пересмотр представлений о себе, расширение опыта человеческого, образовательного и профессионального. В процессе профессионального становления особенно интенсивно происходит формирование и развитие мотивационно-потребностной сферы личности.

Студенты, получающие образование по разным формам обучения, находятся в разных условиях профессионального становления. Большая часть студентов-заочников совмещают работу с учебой, многие имеют семьи.

Обучение в вузе по очной форме дает возможность отсрочить время вхождения во взрослую жизнь. Многие студенты очной формы обучения в материальном отношении еще зависят от родителей и ориентированы на те ценности, которые характерны для старшего школьного возраста. Постепенно у них происходит смена приоритетов по мере осознания себя в выбранной профессии, необходимости трудоустройства, принятия ответственности за свое будущее.

Достаточно непростым и неоднозначным является процесс изменения мотивации к обучению, изменения отношения студентов как к отдельным дисциплинам, так и ко всему учебному процессу. Мотивация учения чаще

изучается у студентов очной формы обучения, мотивация студентов-заочников изучена в меньшей степени. Несмотря на сложность и важность проблемы формирования мотивационно-потребностной сферы в процессе профессионального становления до сих пор остается мало разработанной тема влияния форм обучения в высшем учебном заведении на мотивационную сферу личности субъектов обучения.

Целью проведенного исследования стало изучение показателей мотивационно-ценностной сферы студентов разных форм обучения для учета диагностических данных в учебном процессе, а также для профориентационного консультирования абитуриентов.

Объект исследования - мотивационно-ценностная сфера студентов вуза разных форм обучения.

Предмет исследования - различия в показателях мотивационно-ценностной сферы студентов разных форм обучения.

Гипотеза исследования: существуют различия в мотивационно-ценностной сфере студентов разных форм обучения, которые проявляются в показателях ценностных ориентаций, значимости разных сфер жизни, в мотивах профессиональной и учебной деятельности, в степени согласования «реального» и «идеального» состояния мотивов, в типах мотивационного профиля личности студентов.

Для реализации цели исследования были сформулированы следующие **задачи**:

1. Проанализировать научные источники по вопросам социально-психологических характеристик современного студенчества, состояния и проблем современной системы вузовского образования; рассмотреть закономерности развития в период юности; выделить основные факторы влияния процесса обучения на ценностно-мотивационную сферу студентов.

2. Сформировать выборку исследования, подобрать диагностический комплекс, определить методы статистической обработки данных.

3. Провести диагностические процедуры, проанализировать полученные результаты и сформулировать выводы.

Для решения исследовательских задач были использованы такие **методики**, как:

- методика И.Г. Сенина «Опросник терминальных ценностей»;
- методика В.Э. Мильмана по изучению мотивационной сферы личности;
- методика А.А. Реана и В.А. Якунина по изучению мотивов учебной деятельности студентов;
- методика А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина «Диагностика самоактуализации личности».

В качестве метода математической статистики был использован Т-критерий Стьюдента.

В исследовании приняли участие студенты очной и заочной форм обучения Пензенского государственного университета.

Глава 1. Анализ научных данных по проблеме изучения мотивационно-ценностной сферы студентов высших учебных заведений

1.1. Социально-психологический портрет студенчества. Состояние и проблемы современной системы вузовского образования

Обучение в высшем учебном заведении является важным этапом процесса общеобразовательной подготовки и основной стадией профессиональной специализации. Кроме того, студенческий возраст является важным периодом для развития основных социогенных потенций человека [4].

Интерес к проблеме студенчества обусловлен, прежде всего, наличием большого количества типов студентов, выделяемых на основе разнообразных критериев. Вместе с тем, выделяют и общие характеристики этой социальной группы, обусловленных возрастным периодом развития и влиянием процесса обучения в вузе на личность студента и развитие его психических свойств.

К общим характеристикам студенчества, прежде всего, относится общий вид деятельности - учение, направленный на получение специального образования. У разных студентов имеются единые цели и мотивы, связанные с обучением в вузе. Они обладают единым образовательным уровнем, продолжительность студенчества ограничена определенным отрезком времени - 4 до 6 лет.

Основные критерии отличия связаны с содержанием выбранной профессии и, соответственно, с содержанием учебного материала, действиями и способами учебной деятельности, а также со способами самостоятельной работы, направленной на «добывание» знаний.

Характеристики, определяющие социально-психологический портрет студента, можно разделить на две категории: 1) те, с которыми студент

пришел в вуз, 2) те, которые появляются в процессе обучения. Обе эти характеристики в немалой степени влияют на успешность обучения.

К характеристикам первой группы относятся: уровень школьной подготовки, система ценностей, среди которых ценность обучения, представления о будущей профессии и отношение к ней, а также информированность о вузовских реалиях.

Эти характеристики особенно важны на этапе адаптации, когда студент пытается понять, «куда я попал» и «кто меня окружает». Ему предстоит очень быстро сориентироваться, и с новых позиций освоить способы и методы учебной деятельности, понять систему норм и правил, существующих в вузе, определить свое отношение к учебе, преподавателям и предстоящему процессу обучения в целом.

По мере обучения в вузе на характеристики студентов все большее влияние оказывают такие факторы, как организация учебного процесса, уровень и качество преподавания, тип взаимоотношений преподавателя и студента и т.п. эти факторы в большей степени определяют профессиональный и психологический облик будущего специалиста.

Рассмотрим развитие студента от курса к курсу.

На первом курсе решаются задачи приобщения недавнего школьника к студенческим формам жизни. Поведение первокурсников отличается высокой степенью конформизма; у них отсутствует дифференцированный подход к своим новым ролям.

Второй курс является периодом достаточно напряженной учебной деятельности. В жизнь студентов включены все формы обучения и воспитания. Процесс адаптации к среде вуза в основном завершен.

Третий курс - это начало специализации и углубления профессиональных интересов студентов. В некоторых случаях необходимость в специализации приводит к сужению сферы интересов личности. У части студентов укрепляется интерес к научной работе.

На выпускных курсах происходит более детальное знакомство с будущей профессией, учебная деятельность все больше приближена к практической деятельности. Для многих студентов характерен интенсивный поиск рациональных путей и форм специальной подготовки. Происходит переоценка многих ценностей жизни и культуры. Появляются новые ценности, связанные с материальным и семейным положением, местом работы и т.д. [17].

На процесс обучения и его результаты оказывают влияние мотивы, по которым выпускник школы поступает в вуз. Они во многом определяют стиль его студенческой жизни. Для части студентов обучение в вузе – возможность отсрочки жизненного выбора, возможность нового общения. Но в процессе обучения в вузе такой студент может заинтересоваться своей будущей профессией, начать серьезно заниматься, что изменит его отношение к сделанному выбору.

Некоторые из студентов с самого начала обучения осознают, что вуз дает необходимые знания и умения, т.е. определенную квалификацию и тем самым готовит к взрослой и самостоятельной жизни. Они достаточно скоро осознают, что они должны быть не только носителями своих способностей, не просто актуализировать их, но и стать их субъектами. Их учебная деятельность направлена на становление своих способностей, сознательное и целенаправленное саморазвитие [29].

В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев отмечают, что процесс адаптации первокурсников к вузу обычно сопровождают отрицательные переживания, связанные с уходом вчерашних учеников из школьного коллектива с его взаимной помощью и моральной поддержкой; неподготовленностью к обучению в вузе; неумением осуществлять психологическое саморегулирование собственного поведения и деятельности, усугубляемое отсутствием привычного, повседневного контроля педагогов; поиском оптимального режима труда и отдыха в новых условиях; налаживанием быта

и самообслуживания, особенно при переходе из домашних условий в общежитие и т.п.» [29, 321].

Приход в вуз вносит коррективы в ближайшую временную перспективу и систему ожиданий выпускников школ. Для части из них, настроенных на новую социальную среду с новой системой отношений с взрослым сообществом, продолжается все то же по своей форме обучение, тот же формат общения с педагогом по вопросно-ответной схеме. Это вынуждает их искать пространство психосоциального моратория вне вуза. В этом случае образование учебная деятельность начинает занимать далеко не первое место.

У других могут возникать проблемы с саморегуляцией в связи со снижением педагогического контроля, что приводит к регрессии во всех направлениях. Не все первокурсники понимают, как можно использовать этот период относительно невысокой учебной нагрузки. Решение проблемы видится в проектировании в вузе «психологического пространства взросления».

Разнообразие типологий студентов связано с тем, что, не смотря на имеющееся множество общих черт, студенты во многом различны - по мотивам поступления в вуз, по успеваемости, по стилю поведения и т.д.

Рассмотрим одну из классификаций разделения студентов на различные группы, предложенную М.В. Булановой-Топорковой. Ею выделены три группы студентов на основании их отношения к образованию [6].

Студенты первой группы ориентированы на процесс образования как на этап подготовки к профессиональной деятельности. Для этих студентов интерес к будущей работе и желание реализовать себя в ней - самое главное. У части из них есть желание продолжать свое образование. По мнению автора этой типологии к таким относится около трети студентов.

Для второй группы студентов образование является своего рода инструментом для того, чтобы в дальнейшем попытаться создать

собственное дело. К своей профессии и процессу обучения они относятся менее заинтересованно по сравнению со студентами первой группы.

Третью группу составляют студенты, для которых образование и профессия не представляют особого интереса, для них нехарактерен процесс самоопределения, выбора пути, целенаправленности.

Другая классификация студентов основана на выделении типов деятельности студентов, в ней выделены три следующих типа:

- Первый тип отличается комплексным подходом к целям и задачам обучения в вузе. Интересы этих студентов превосходят области знаний, предусмотренных учебной программой, их социальная активность проявляется во всем многообразии форм жизни вуза. Такой тип деятельности ориентирован на широкую и разностороннюю профессиональную подготовку.

- Второй тип отличается ориентацией на узкую специализацию, когда познавательная деятельность студентов также выходит за рамки учебной программы. Этому типу студентов присуще преодоление рамок программы «вглубь», при этом другие потребности находятся в рамках околопрофессиональных интересов.

- Для третьего типа студентов характерно усвоение знаний и приобретение навыков только лишь в границах учебной программы. Этот тип наименее творческий и наименее активный характерен для четвертой части студенчества [17].

Одной из самых популярных является классификация, которая основана на показателях успеваемости студентов.

Период студенчества является этапом развития основных социогенных потенций человека. На их формирование в значительной степени влияют условия процесса обучения, характер педагогического общения со студентами.

В определенной мере образ преподавателя, образ его мышления и социального поведения, выступает для студента идеальной формой. Он

больше знает, он более компетентен. Вместе с тем, студент осознает, что все это относится к «преимуществам возраста» Преподаватель старше, а значит, и более опытен. Кроме того, преподаватель вуза нередко знает профессиональную дисциплину по тем же учебникам, и никогда не был субъектом реальной профессиональной деятельности. Если в высшей школе преобладает «школярский» тип обучения, то вуз актуализирует в студенте вчерашнего школьника, а не будущего профессионала. Парадокс заключается в том, что сегодня начальная школа изобилует теориями и практиками развивающего обучения, а в высшей школе их явный дефицит.

В период студенчества молодой человек проходит через ряд существенных и необратимых психологических и социальных изменений. В студенческом возрасте человек наиболее способен к творческой деятельности, максимально работоспособен. Для реализации всех возможностей этого периода необходимо осознание важности субъективно-деятельностного подхода к процессу обучения. Согласно концепции субъективно-деятельностного подхода человек и его психика формируются и проявляются в ходе изначально практической, а затем и теоретической, но в принципе единой деятельности, всегда социальной, творческой, самостоятельной и т.д. [26].

Деятельность является одним из основных условий формирования мотивационной сферы личности студента, а также необходимым фактором реализации социальной сущности человека. Деятельность выступает регулятором поведения личности и носит опосредованный и эмоционально-регулятивный характер. Регуляция деятельности выражается в ее продуктивности.

Большое влияние на продуктивность деятельности оказывает педагогическая оценка, которая влияет на формирование определенного уровня притязаний, самооценки и отношения студентов к учению, на психологический климат в учебной группе, определяя в нем место каждого участника учебного процесса [4]. З.И. Калмыкова исследовала связь

продуктивности деятельности с обучаемостью, и сделала вывод о зависимости эффективности учебной деятельности от совокупности интеллектуальных свойств человека при наличии положительного отношения к учению и т.д. [40].

Для высшей школы отношение к учению выступает, прежде всего, в форме профессионально и социально значимых психологических качеств личности выпускаемого ею специалиста - всё то, что определяет его профессиональную компетентность, профессиональное мастерство и удовлетворенность профессионального выбора.

Критерий удовлетворенности находит свое выражение в профессиональной направленности студента, которую рассматривают как отношение его к избранной профессии, выступающей в качестве цели обучения. Очевидное влияние на удовлетворенность учебной деятельности оказывает сила мотивации учения. Процесс изменения мотивации учения студентов будет рассмотрен нами отдельно.

Согласно синергетическому подходу, образовательная среда является открытой, самоорганизующейся системой. Она имеет два фундаментальных свойства высокоэффективных синергетических систем - это, во-первых, обмен с внешней средой энергией и информацией и, во-вторых, взаимодействие и взаимосодействия поведения между компонентами системы.

Подход к студентам как к синергетической системе приводит к идее такой организации обучения, при которой активизируются процессы самоорганизации. В ходе обучения управляемые системы переходят в устойчивое состояние, и проявляют свойства функциональных систем, которые в ходе самостоятельной деятельности преобразуют себя и окружающую среду для достижения целей обучения без непосредственного вмешательства преподавателя. Такой подход запускает работу механизма, с помощью которого студенты могут самостоятельно действовать в соответствии со своими целями и мотивами. Таким образом, основной

задачей вуза является организация такой среды обучения, при которой запускаются механизмы самоорганизации студентов.

Для того, чтобы определить требования к среде вуза, необходим анализ информационных взаимодействий студента с этой средой. Повышение возможностей информационного взаимодействия происходит за счет разнообразия образовательной среды вуза и ее расширения за рамками вуза. Развитие студента означает его готовность к адекватному реагированию на воздействия окружающей среды и к дальнейшему саморазвитию в изменяющихся условиях среды. Таким образом, конечная образовательная цель заключается в повышении способности студентов к адаптации к разнообразию окружающей среды. Эта цель достигается путем активного взаимодействия студентов с будущей профессиональной средой.

Главной задачей преподавателя вуза является не только способность передать знание определенного предмета, но и способность раскрыть возможности студента, сформировать его стремление к саморазвитию. Для этого преподавателю необходимо видеть конечную цель своей работы в том, чтобы формировать личность, способную к осознанному саморазвитию. Такой подход подчеркивает синергетический характер образовательной среды, подчеркивает значимость деятельности преподавателя не просто как носителя информации, но и как активного субъекта по формированию личности студентов. Целью системы высшего образования является подготовка высокообразованных и квалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в современных условиях. В образовательной среде вуза одновременно с получением профессии происходит формирование и развитие соответствующих психологических качеств личности.

Целостное изучение процесса и результата обучения в вузе возможно лишь в единстве социальной среды, деятельности самого студента, его внутренней активности и содержания выполняемых им деятельностей.

Современной тенденцией развития высшего образования является его ориентация на различные категории студентов, в том обучающихся по заочной форме.

Социально-экономические условия общества, такие как дефицит времени и материальных средств, конкуренция, безработица, обуславливают необходимость перемены профиля специализации, совмещение профессий, совмещение учебы с профессиональной деятельностью. В этих условиях происходит ориентация молодежи на более раннее включение в трудовую деятельность. Все это повышает рейтинг заочной формы образования.

Заочное обучение обеспечивает более высокую адаптивность профессиональных знаний специалистов, их большую психологическую готовность к профессиональной деятельности, к изменениям функций, содержания и качества труда.

Заочная форма обучения прошла определенные этапы своего становления и развития. В основе заочного обучения находятся идеи соединения обучения с производительным трудом, доступности и самообразования. Сегодня заочная форма обучения приобрела статус равноправной со стационарной и сформировалась как самостоятельная образовательная система.

Сегодня можно наблюдать значительный рост тех, кто поступает в вуз на заочную форму обучения. На заочной форме чаще всего обучаются люди, которые совмещают учёбу с работой. Это позволяет им не только работать и обеспечивать себя финансово, но и платить за обучение значительно меньше. Студенты, обучающиеся заочно, чаще лучше знакомы со своей профессиональной деятельностью.

Заочное обучение сочетает в себе черты самообучения и очной учёбы. Процесс самообучения заключается, прежде всего, в изучении учебной литературы. Во время установочных сессий студенты знакомятся с основным учебным материалом, и получают задания, которые позволяют им ориентироваться в содержании учебных дисциплин.

Заочное обучение постоянно модернизируется, становясь все более похожим на дистанционное образование благодаря развитию информационных технологий. При этом возможности заочного образования могут быть реализованы лишь при определенных дидактических условиях, адекватных его исходным ограничениям.

На фоне повышения популярности заочной формы образования сегодня происходит переосмысление ее роли, значения и функций.

Заочное обучение требует от студента времени для самостоятельной работы, от преподавателя - регулярного тщательного контроля, от руководителей вуза - подбора преподавателей не только с теоретическими, но и с практическими знаниями и навыками, ведь многие заочники - работающие профессионалы. Несмотря на то, что педагоги отмечают более низкую успеваемость заочников в сравнении со студентами очной формы обучения, эксперты оценивают эффективность очной и заочной форм одинаково, что предполагает дальнейшее развитие заочной формы обучения.

Основная претензия к заочному обучению связана с тем, что оно не способно дать фундаментальную научную подготовку ни в одной области знаний. Более низкое качество заочного образования является следствием отсутствия контакта с преподавателем, меньшее количество практических занятий. Именно поэтому, в частности, заочная форма обучения неприемлема для ряда профессий и профессиональных сфер, например в медицине.

Необходимость заочной формы обучения связано и с тем, что вынужденная социальная мобильность повлекла увеличение спроса на получение второго высшего образования.

Заочное обучение обладает следующими положительными чертами:

- Оно дает возможность совмещения профессиональной деятельности с обучением ради приобретения более высокой квалификации.
- При заочной форме применяются гибкие графики обучения, позволяющие реализовывать индивидуальные траектории обучения в потоке массового обучения.

- Заочное обучение снимает или в большей мере способствует разрешению проблемы расстояния, отделяющего обучающихся от учебного заведения.

- Оно обеспечивает доступ к образовательным ресурсам, сосредоточенным в крупных вузовских центрах, вокруг научных школ. Проживая в отдалении от вузовских центров, студенты имеют шанс на реализацию своих образовательных потребностей и прав.

Студент-заочник - это, чаще всего, уже сложившаяся личность с определенным кругом профессиональных знаний, умений, навыков и социальных ориентаций. Такой студент имеет определенный трудовой и жизненный опыт. Его опыт составляет основу его профессиональных убеждений, приоритетов, стиля и методов учебы. Эта важная особенность студента-заочника делает его зачастую более восприимчивым к новым знаниям.

Студенты, обучающиеся по очной и заочной формам обучения, объективно находятся в разных условиях обучения. Большинство студентов-заочников совмещают работу с учебой, многие имеют семьи. Обучение же на очном отделении дает возможность отсрочить время вхождения во взрослую жизнь. Многие студенты очной формы обучения в материальном отношении еще зависимы от родителей и ориентированы на те ценности, которые характерны для старшего школьного возраста. На этапе же выпуска у этих студентов происходит резкая смена приоритетов в связи с осознанием необходимости трудоустройства в ближайший период.

У разных форм обучения есть свои положительные и отрицательные стороны, свои преимущества и свои проблемы. Выбор формы обучения - задача сугубо индивидуальная и здесь необходим учет своих возможностей, планов, желаний, реальной жизненной ситуации и потребностей общества в специалистах конкретной профессиональной области.

1.2. Психологическая характеристика юношеского возраста

Возрастные границы, в пределах которых находится большинство студентов, совпадают с периодом юности. Знание ключевых характеристик данного периода является необходимым для понимания личности студента.

В юности, зависимость содержания субъективной жизни от хронологического возраста в гораздо большей степени определяется не хронологическими рамками возраста, а обстоятельствами жизни молодого человека – его родом занятий, жизненным опытом и системой ценностей. Вместе с тем, возрастные особенности есть и у этого периода. Рассмотрим основные показатели развития в юности.

Отметим основные характеристики интеллектуального развития в юношеском возрасте.

В юности человек готов к выполнению всех видов умственной работы. Иногда наблюдается опережающее развитие средств познания по сравнению с показателями личностного становления.

Мышление характеризуется сформированностью словесно-логического и продолжением развития абстрактно-логического мышления. Этим объясняется склонность многих юношей к разговорам, рассуждениям и спорам о философских проблемах разного уровня. Юношеский возраст характеризуется широтой интеллектуальных интересов и интеллектуальными амбициями. Однако широта интеллектуальных интересов часто сочетается с разбросанностью, отсутствием системы и метода. Это новая стадия развития интеллекта, когда абстрактная возможность кажется интереснее и важнее действительности. Возрастает интерес к теоретическим знаниям, что подготовлено всем ходом предшествующего развития понятийного мышления. Но это характерно для определенной части юношества. Другая

часть юношей и девушек, напротив, становятся безразличными к интеллектуальной сфере, они более устремлены в другую, по их мнению «подлинную» жизнь.

На начало обучения в вузе у молодых людей имеется достаточный запас знаний, а также проявляется стремление к их систематизации, определяется свой собственный стиль учебной работы. Учебная деятельность в юношеском возрасте определяется сложным комплексом мотивов, среди которых мотивы широкого общественного плана, мотивы, связанные с самой учебной деятельностью, и мотивы избегания неприятностей.

В большей мере представлены социальные мотивы, однако. По сравнению с предшествующим периодом, возрастают и познавательные мотивы.

Аффективная сфера характеризуется тем, что именно в юношеском возрасте закладываются основы той эмоциональности, которая характеризует человека в дальнейшей жизни. В юности максимально проявляются те эмоции, на которые человек способен, а также совершенствуются обобщенные чувства, такие, как чувство юмора, чувство прекрасного. Формируется общая эмоциональная направленность, эмоциональная культура, являющаяся частью психологической культуры человека. При этом сохраняется эмоциональная напряженность, появившаяся в подростковом возрасте.

Социальная ситуация развития характеризуется выраженной потребностью в общении. Однако при ярко выраженном стремлении к общению с другим человеком главная потребность заключается в желании поделиться собственными переживаниями. В процессе межличностных отношений вырабатываются необходимые навыки социального взаимодействия, осознаются обязанности, личные интересы соотносятся с интересами других людей. Кроме того, общение - это специфический вид эмоционального контакта, который дает ощущение благополучия и устойчивости, и потому облегчает процесс формирования личностной

суверенности и социально-психологической адаптации к социуму. Общение со сверстниками удовлетворяет потребность в принадлежности общности, включенности в группу.

Для юности характерна и потребность в обособлении, выражающаяся о в стремлении к уединению. Общение в юности избирательное, отличающееся, с одной стороны, доверительностью, с другой - требовательностью к партнеру. Дружба со сверстником основывается на двух принципах: сходство проблем и равенство. Отношения в диаде являются своеобразной формой психотерапии, эмоциональной поддержки. Большая избирательность в общении характерна для юношей по сравнению с девушками. Многие дружеские связи не выдерживают юношеского максимализма, который основан на том, что человек обращается к другому не с позиции своего «реального Я», а чаще с позиции «желаемого Я». Поэтому так трудно бывает соответствовать его претензиям, при этом он и сам не соответствует тем эталонам, которые есть у его сверстников. Вместе с тем, юношеский возраст не отличается повышенной конфликтностью.

Напряженность юношеской дружбы снижается при появлении чувства любви. Любовь воспринимается как высокое чувство и часто противопоставляется сексуальным влечениям. Модели интимно-личностных отношений, складывающиеся в юности, во многом определяют те отношения, которые будут у взрослого уже человека.

Особое место в характеристике юности занимает развитие самосознания. В этом возрасте повышается значимость собственной ценности, появляется целостное отношение к себе, самооценка становится менее категоричной, она уже больше зависит от собственных ценностных ориентаций, а не от мнения и оценок других. В оценке себя физические данные уже не имеют первостепенной важности, они не теряют своей актуальности, но отходят на второй план. Важнее становится оценка внутренних качеств, среди которых умственные способности, знания,

умение, навыки. Процесс самопознания проходит на более спокойном эмоциональном фоне.

Особое место в развитии личности в этом возрасте занимает формирование мировоззрения. Молодые люди осмысливают свой опыт, опыт окружающих, вырабатывают свои собственные взгляды на мораль. Они становятся более свободными не только от внешних воздействий, но и от собственных внутренних побуждений. Из человека, зависимого от обстоятельств, юноша постепенно превращается в автора и руководителя этих обстоятельств.

Аффективный центр жизни юноши составляют жизненные планы и перспективы. Это возраст действенного самоопределения, когда человек начинает реализовывать свои профессиональные планы, целенаправленно подчиняя свою деятельность сделанному выбору. Молодой человек не просто представляет свое будущее в общих чертах, он уже обдумывает и вырабатывает способы достижения своей цели.

Особого внимания заслуживает кризис юности, основное содержание которого заключается в пересечении реальной жизни с её идеальными представлениями. Происходит «встреча» идеальных жизненных планов и социальной реальности. Чем более молодой человек осознает расхождения в том, что «сам придумал о себе и своей жизни» и тем, что в какой-то момент осознал как реальность, тем острее происходят его внутренние переживания.

В кризисе юности молодые люди впервые сталкиваются с экзистенциальным кризисом - кризисом смысла жизни. Для юноши актуальными становятся вопросы о смысле жизни вообще, о смысле своей жизни, о назначении человека и о собственном Я. Отсюда возникает интерес к вопросам самопознания и самовоспитания, интерес к нравственно-этическим проблемам.

По мнению И.С. Кона, юноша думает одновременно и о направлениях общественного развития вообще, и о конкретной цели собственной жизни. Для него важно не только уяснить общественное значение возможных

направлений деятельности, но и найти ее личностный смысл, понять, что может дать эта деятельность ему самому, насколько соответствует она его индивидуальности [13, с 187].

Преодолению юношеского кризиса благоприятствует сформированная к этому возрасту способность самостоятельно принимать решения и отвечать за них, умение намечать жизненные перспективы, выстраивать тактику и стратегию в собственной жизни. Важным фактором преодоления юношеского кризиса становится умение освобождаться от иллюзий, но при этом сохранять в своей душе идеалы. Отсутствие жизненного опыта зачастую приводит молодых людей к тому, что они путают идеалы и иллюзии. Юношеская «идеальная система» - это своеобразная индивидуальная комбинация личностных черт реальных людей, это слепок многих других: друга, референтного взрослого, случайно встреченного человека, героя любимого произведения. Сформированные в юношеском возрасте «собственные», «идеальные» взгляды на вещи, система ценностей, ставят под сомнение ценности реально существующих групп, которые сильно проигрывают, кажутся несовершенными. Вместе с тем, в юности человек способен вырабатывать или перенимать любые теории и мировоззрения, которые позволяют примирить его противоречия и создавать гармоничное целое.

С окончанием школы юноши и девушки вступают в самостоятельную жизнь в обществе. Вхождение в самостоятельную жизнь, начало собственной индивидуальной биографии не проходит гладко и бесконфликтно. Наиболее очевидное проявление кризиса юности, перехода к самостоятельной жизни встречается у юношей и девушек, не поступивших в вузы, не прошедших по конкурсу. Некоторым из них кажется, что произошла непоправимая катастрофа: все их жизненные планы рухнули, поставленные цели недостижимы. Крушение надежд переживается очень тяжело. Часть юношей и девушек откладывают поступление в вуз на следующий год, другие меняют

свой первоначальный выбор, что таит в себе опасность последующего разочарования.

Поступившим в учебные заведения молодым людям достижение первоначальной цели приносит удовлетворение. Но среди них есть и те, кто выбрал профессию не вполне осознанно, что также может обернуться разочарованием или сомнениями в отношении сделанного выбора. В студенческом возрасте нередки и разочарования в профессиональном и жизненном выборе, несоответствие ожиданий и представлений о профессии и реальностью ее освоения.

Переход к взрослой жизни, как и всякий переходный этап, содержит в себе внутренние противоречия, связанные с особенностями развития личности. С одной стороны, молодой человек, начинающий самостоятельную жизнь в обществе, приобретает статус взрослого человека. Но, с другой стороны, опыта «взрослой» жизни у него еще нет, молодому человеку еще только предстоит его приобрести. Различные «взрослые» роли усваиваются им не сразу и не одновременно. Молодой человек старается всячески подчеркнуть свою самостоятельность в выборе и принятии решений, однако сам этот выбор нередко осуществляет импульсивно, под влиянием обстоятельств.

Рассмотрим аспект личностного самоопределения в юности.

Термин «личностное самоопределение» большинством отечественных авторов анализируется в контексте профессионального самоопределения. В таком аспекте этот термин рассматривается в работах Е.А. Климова и Н.С. Пряжникова [11, 23]. В зарубежной психологии личностное самоопределение близко по своему содержанию к понятию «личностная идентичность».

Согласно теории Э. Эриксона идентичность достигается как благоприятный психосоциальный исход к концу ранней юности. Если этого не происходит, то развитие в этот период заканчивается «диффузной идентичностью». Происходит смешение ролей, они не интегрируются в стержневую идентичность. Э. Эриксон определил идентичность как чувство

тождественности и непрерывности собственной личности при восприятии других людей, признающих это тождество и непрерывность [37].

В юности перед человеком встает задача объединить всё, что она знает о себе и других людях. Если все его знания взаимно спрягаются, то он успешно справляется с психосоциальной идентификацией. У него возникает ощущение целостности, ощущение того кто он есть, где находится и куда идёт. Если же этого стержня нет, то развивается отрицательная, негативная идентичность.

Юность заканчивается тогда, когда молодой человек преодолевает свои иллюзии, и начинает прикладывать определенные усилия для реализации жизненных планов. Преодолению иллюзий способствует осмысление себя и мира в контексте целостной ситуации. Однако юность ограничена в своём понимании всей полноты того, что происходит в ней и того, что происходит в окружающей действительности. Отсутствие умения адекватно оценить себя и действительность, связано с недостатком жизненного опыта. Общей тенденцией юности является стремление всё испытать, пережить. Э. Эриксон утверждает что, прежде чем принять взвешенное решение, юность испытывает крайности. Суть этого испытания - определить «нижний предел некоторой правды, перед тем как вверить силы тела и души части существующего (или грядущего) порядка, подчиниться существующим в обществе законам. «Лояльность, законопослушность - опасное бремя, если только оно не взваливается на плечи с чувством независимого самостоятельного выбора» [37]. Б. Ливехуд пишет, что нет ничего опаснее в этом возрасте «безличного, механического» действия, и осознания чёткой предопределённости во всём. Готовность к ситуации, «срывающей все планы» является ресурсом дальнейшего развития [44].

Юность и молодость - это не только время овладения профессией, приобретения экономической ответственности, но и полное включение во все виды социальной жизни. А.В. Толстых пишет: «Молодость по своей природе оптимистична: человек уже начал действовать в плане осуществления своих

идеалов и жизненных целей, трудится над утверждением своего человеческого предназначения, и хотя он сталкивается с трудностями на этом пути, они все же не кажутся еще непреодолимыми. Минуты отчаяния, сомнения, неуверенности, как правило, кратковременны, и проходят в бурном потоке жизни, освоения все новых и новых возможностей. Цель молодости и заключается в реализации возможностей саморазвития» [46, с. 159].

К.А. Абульханова-Славская отмечает, что одному человеку «удается сразу определить свою основную жизненную линию, свою профессиональную перспективу, другой первоначально может видеть несколько перспектив, направлений своей самореализации и хочет сначала попробовать себя в разных сферах, а затем уж выбрать главное направление. Один считает, что надо как можно раньше создать семью, обеспечив свой «тыл», другой - напротив, сохранив личную свободу, сначала утвердить себя, посмотреть мир и т.д.» [2, с. 67]. Для студенческой молодежи период юности продлевается более длительными сроками обучения, поэтому для нее характерно более позднее включение в сферу реальной профессиональной и социальной деятельности.

Итак, юность - это возрастной период, психологические особенности которого определяются качественными трансформациями в системе личностных ценностей и мотивов. Подводя итог характеристике юности, стоит ещё раз подчеркнуть, что знание ключевых характеристик данного периода является необходимым для понимания личности студента.

1.3. Характеристики ценностно-мотивационной сферы

Проблема ценностей носит ярко выраженный междисциплинарный характер. Это означает, что ценности не являются предметом сугубо психологического анализа, однако без психологии не может быть всестороннего изучения ценностей.

В разного рода исследованиях ценности выступают в трех сопряженных формах. Во-первых, они присутствуют на уровне общества и социальных групп, задавая критерии для различных сфер человеческой активности. В этом значении ценности рассматриваются как ядро культуры и как более раннее образование по отношению к ценностям субъекта. Во-вторых, ценности существуют в виде различных артефактов культуры (предметов живописи, музыки, литературных произведений, деяний конкретных людей и др.). И, в-третьих, ценности представлены на личностном уровне как явления «вторичные», отраженные, субъективные. Проблема личностных ценностей стала привлекать внимание психологов относительно недавно [30, с. 56].

Ценности человека имеют качества реально действующих мотивов, ведущие к развитию личности. Ценностные ориентации, являясь механизмом личностного роста и саморазвития, сами носят развивающийся характер, и представляют собой динамическую систему.

Становление ценностных ориентаций связано с осознанием побуждений, мотивов, поступков. Этот процесс составляет когнитивную основу ценностных ориентаций. Поведенческий элемент представляет собой выражение ценностных ориентаций в деятельности с учетом реальных возможностей личности.

Взаимосвязи между элементами и их конкретное содержание могут быть различными, что проявляется в характере ценностных ориентаций личности. В итоге ценностную ориентацию можно определить как избирательное отношение личности к явлению ценности, имеющее результатом овладение этим явлением в процессе деятельности [12].

Ценностные ориентации лежат в основе выбора целей и объясняют причины поведения человека. Характер и содержание ценностей определяют общую направленность личности, которая обуславливает нравственную активность человека в процессе освоения социальных ценностей.

Ценностные ориентации объединяют психическое и социальное в человеке, играют важную роль в регуляции его поведения. Ценностные ориентации направляют развитие психической активности личности.

Согласно Д.И. Фельдштейну ценностные ориентации являются интегральным информативно-эмоционально-волевым свойством человека и выражают состояние его готовности к сознательному определению своего местоположения во времени и пространстве, возможность избрать стиль поведения и направление деятельности, основываясь на личном опыте и в соответствии с конкретными условиями постоянно меняющейся ситуации [34].

Б.Г. Ананьев предполагал, что ценностные ориентации являются одним из основных личностных образований, поскольку именно они отражают осознанное человеком отношение к социальной реальности. Это их качество позволяет им определять мотивацию поведения человека и влиять на все стороны выполняемой им деятельности [4]. Отсюда следует, что развитие ценностных ориентаций и личностных направленностей всегда тесно связаны друг с другом.

Ценности характеризуются двумя свойствами - значением и личностным смыслом. Значение ценности отражает совокупность общественно значимых идей, которые делают, а личностный смысл ценностей определяет сам человек. С.Л. Рубинштейн указывал что «в деятельности человека по удовлетворению непосредственных общественных потребностей выступает общественная шкала ценностей. В удовлетворении личных и индивидуальных потребностей через посредство общественно полезной деятельности реализуется отношение индивида к обществу и соответственно соотношение личностного и общественно значимого» [26, с. 43].

Согласно С.Л. Рубинштейну, ценность – это значимость для человека чего-то в мире. Только признаваемая им ценность способна выполнять функцию ориентира поведения. Ценностная ориентация обнаруживает себя в

определенной направленности сознания и поведения, проявляющихся в общественно значимых делах и поступках [27].

Представление о системе ценностей личности как иерархии ее убеждений развил М. Рокич. Он определил ценности как устойчивое убеждение человека в том, что какой-либо определенный способ поведения или конечная цель предпочтительнее с личной или социальной точек зрения. По мнению М. Рокича, ценностная сфера личности характеризуется следующими признаками:

- истоки ценностей прослеживаются в культуре, обществе и личности;
- влияние ценностей прослеживается практически во всех социальных явлениях;
- общее число человеческих ценностей сравнительно невелико;
- ценности организованы в системы;
- разные люди обладают одними и теми же ценностями, но в различной степени.

В настоящее время в рамках психологических представлений о природе и особенностях функций ценностных ориентаций человека, их составляющие принято разделять на две основные группы (М. Рокич), в зависимости от тех целей и задач, которым служит та или иная ценность. К первой группе относят терминальные ценности, или ценности-цели. Ко второй – инструментальные, ценности-средства. Первые являются основными для жизни человека и отражают её долговременную перспективу. Можно сказать, что они определяют смыслы жизни человека, определяют, что для него важно, ценно и значимо. А.Н. Леонтьев в своих трудах определял такие ценности как смыслообразующие [14]. Он предполагал, что они являются базовыми и решающими, в силу того что важно не только то, что необходимо субъекту, и не только что и как делается для достижения необходимого, но и то, зачем человеку все выше названное. Именно смыслообразование определяет личность человека через свои мотивы, через иерархизированную

структуру его направленностей, которая соотносится как внутри себя, так и с множеством внешних явлений.

С точки зрения ценностного подхода в изучении особенностей формирования сознания человека все факты действительности (к которым относятся и действия людей) можно представить как определенный набор ценностей, выражающий субъективную оценку личностью данных фактов с позиции их важности для удовлетворения интересов и потребностей [14, с 14].

Важно отметить, что ценностные ориентации человека обладают сложной иерархической структурой. В.А. Ядов, являющийся автором диспозиционной концепции социального поведения, в своих работах выделял такие уровни диспозиции, как:

- 1) Элементарные фиксированные установки, возникающие на основе биологических потребностей;
- 2) Аттитюда, формирующиеся на основе социальных потребностей человека;
- 3) Общественно-направленный интерес, относящийся к конкретным сферам активности;
- 4) Ценностные ориентации личности, реализующие её поведение [38].

Таким образом, ценности можно назвать высшим уровнем потребностей человека. Мы можем также предположить, что потребности, изначально являющиеся индивидуальными, проходя через соотнесение с общественными значимостями, после осознания личностью становятся ценностями, регулирующими поведение человека.

В рамках психологии принято рассматривать ценности как некие абстрактные ценности, которые нужны человеку для создания некоторой точки отсчёта конкретному оцениванию тех или иных событий. Они выступают в качестве регуляторов социального поведения группы и индивида в ней. Однако важно отметить, что они действуют опосредованно,

реализуясь в системе ценностных ориентаций индивида, как основного элемента общей структуры диспозиций личности. Ю.М. Жуков в своих трудах определяет ценностные ориентации как хорошо осознанные ценности [7]. В связи с этим определение ценностей в психологии очень тесно связано с понятием аттитюда. Причем иногда ценность определяется как часть аттитюда, а иногда – как его более широкая версия.

Категория ценности по праву считается одной из самых сложных и неоднозначных в психологии, поскольку её можно рассматривать одновременно как мотивационное образование, так и когнитивное. Они определяют познание и поведение человека, организуют смысла жизнедеятельности человека. В рамках зарубежной психологической литературы одной из основополагающих теорий, описывающих ценности, является теория Ф. Клакхона и Ф. Стробека. Они определяли ценностные ориентации как сложные, сгруппированные определенным образом принципы, отвечающие за направленность разнообразных мотивов человеческого мышления и деятельности человека в процессе решения проблем [41].

Определенная неоднозначность в трактовках ценностей привела к множеству попыток упорядочить и систематизировать их. Одна из успешных, на наш взгляд, попыток была предпринята Н. Рокичем и С. Шварцем. Они предложили теорию универсальности содержания и структуры ценностей, в которой ценность понимается через представления человека о целях, служащих руководящими принципами в жизни [9].

С. Шварц и В. Билски, с целью лучшего понимания природы ценностей, предложили разделять основные типы человеческой мотивации. Всего было выделено 10 типов. Они, согласно авторам, выстраивают направленность как жизненной активности человека в целом, так и его конкретных действий [9].

Каждому типу в данной системе соответствует своя мотивационная цель, выделяющаяся как ведущая:

1) Саморегуляция; мотивационная цель – обусловленные потребностью индивида быть независимым и автономным действия, свобода мысли.

2) Стимулирование; мотивационная цель – состязательность и новизна, полнота жизненных ощущений, требующиеся для поддержания нужного уровня активности.

3) Гедонизм; мотивационная цель – чувственное наслаждение, лежащее в базисе удовлетворения первичных потребностей.

4) Достижение; мотивационная цель – личный успех, определяемый культурными стандартами, позволяющий получать социальное одобрение.

5) Власть; мотивационная цель – обладание высоким социальным статусом, влиянием на окружающих, потребность в господстве и доминировании.

6) Безопасность; мотивационная цель – стабильность, необходимая для поддержания предсказуемости мира.

7) Конформность; мотивационная цель – ограничение собственных интенций, угрожающих социальной гармонии, необходимое для удовлетворения потребности в самосохранении и выживании внутри общества.

8) Традиция; мотивационная цель – уважение и сохранение обычаев, существующих в культуре.

9) Благожелательность; мотивационная цель - поддержка и развитие благополучия близких, базирующаяся на потребности в аффиляции.

10) Универсализм; мотивационная цель - терпимость и благожелательность по отношению к природе и людям. Интересно, что данный тип был выведен не теоретически, а обнаружен в ходе эмпирических исследований.

Помимо описанных выше, С. Шварц и В. Билски предложили еще одно деление ценностей на две большие группы:

Ценности, выражающие интересы индивида. Им соответствуют следующие мотивационные блоки: власть, достижение, гедонизм, стимулирование, саморегуляция.

Ценности, выражающие интересы группы. К ним принадлежат такие мотивационные блоки, как благожелательность, традиция, конформность [9].

Они разделяли ценности на два класса – инструментальные и терминальные. Первые – это критерии, стандарты оценки того или иного поведения, вторые – критерии выбора цели и способа её достижения. Исходя из этого можно предположить, что для С. Шварца ценности представляют собой не свойства объекта, а именно критерии, согласно которым действует человек.

Ценности включают в себя пять необходимых черт:

- 1) Они являются представлениями или верованиями;
- 2) Представления о состояниях, которых желательно достичь;
- 3) Следы прежних специфических ситуаций;
- 4) Включают в себя возможность селекции;
- 5) Обладают определенной степенью важности [9].

Среди отечественных психологов известна работа В.Б. Ольшанского, который под ценностными ориентациями цели понимал жизненные идеалы и стремления, принятых обществом [19].

Отдельно рассматривали в своих работах психологическую сущность ценностной ориентации В.А. Ядов и А.Г. Здравомыслов. Они анализировали её отношение к трудовой сфере. Они пишут: «Под ценностными ориентациями мы понимаем установку на те или иные ценности материальной и духовной культуры общества. Ценностные ориентации являются важнейшим компонентом структуры личности, в них как бы резюмируется весь жизненный опыт, накопленный личностью в её индивидуальном развитии. Это тот компонент структуры личности, который представляет собой некоторую ось сознания, вокруг которой вращаются помыслы и чувства человека и с точки зрения которой решаются многие

жизненные вопросы» [8, с. 38-39]. Исследователи также считают, что ценностные ориентации представляют собой являются одной из основных компонентов структуры личности, определяющий отношение к окружающему миру и поведение в нем. Авторы предполагали, что сам конструкт ценностей достаточно близок к конструктам установки, интереса и отношения.

Другим понятием из общей психологии, который зачастую используется для объяснения механизмов ценностных ориентаций, является «отношение». Одна из самых известных теорий отношений принадлежит советскому психологу В.Н. Мясищеву. Он считал, что в развитом виде психологические отношения личности представляют собой особую целостную систему связей, носящих сознательный и индивидуальный характер [18].

Ключевое значение здесь приобретает связь ценностных ориентаций с общей направленностью личности. Как можно заключить из обзора теоретических подходов, этот вопрос до сих пор остается темой для множества дискуссий.

Направленность личности определяет нравственную и социальную ценность, что делает её крайне важной стороной личности. Она обладает собственной структурой, в то же время, находясь на важной позиции в важной общей структуре личности. В основном она проявляется через потребности, убеждения, интересы и мировоззрение. Б.Г. Ананьев предполагал, что направленность личности предопределяет её ценностные ориентации [4, с. 75-77]. Таким образом, комплексная структура убеждений, идеалов, мировоззрений, потребностей и мотивов, отражает отношение к объективной действительности, и проявляется в активности, а также служит базисом для ценностной ориентации личности.

Нам кажется достаточно интересным и обоснованным мнение В.А. Ядова о том, что ценностные ориентации – это сфера субъективного, индивидуального сознания. Личностно образующая система ценностных

ориентаций напрямую связана с конкретным уровнем самосознания человека. Именно из этого и вытекает взаимосвязь этих двух сторон жизнедеятельности индивида [38, с. 85].

Суть направленности личности проявляется в доминирующем и обусловленном социумом отношении человека к действительности. Через направленность ценностные ориентации и получают своё реальное выражение. Степень сформированности системы ценностных ориентаций предопределяет направленность всей личности.

Итак, мы можем выделить три основных варианта рассмотрения психологической природы индивидуальных ценностей. Первый – это определение ценности через конструкты мнений, представлений или убеждений [42]. В таком случае за ценностями не предполагается собственной побудительной силы. Второй – это рассмотрение индивидуальных ценностей как подобия социальных отношений или установок (А.Г. Здравомыслов и В.А. Ядов). Следовательно, они выполняют структурирующую и направляющую функцию – эффект ценностной регуляции [8]. Третий же подход стремится объединить индивидуальные ценности с конструктами потребности и мотива. И в таком случае в них видят побудительную силу [14].

Первая трактовка отталкивается от, так называемой, асоциальной парадигмы. Она приравнивает социальную, ценностную ориентацию к внешним требованиям, которые рефлексированы субъектом, и препятствующим его эгоцентрическим побуждениям.

Вторая позиция кажется нам более продуктивной. Она также имеет в основе изучение различий между реальными и декларируемыми ценностями. Помимо этого, рассмотрение установок и ценностей как конструктов одного уровня, противоречит представлениям, в рамках которых выделяется особое место ценностей в жизни человека.

Самым же богатым объяснительным потенциалом, по нашему мнению, обладает именно третий подход, приравнивающий ценности к потребностям

и мотивам. А.Н. Леонтьев предполагал, что существуют определенные «узлы», которые соединяют различные виды деятельности человека в целостные структуры. Он предполагал, что такими «узлами» могут являться ценностные образования, которые и задают основу личности [14]. Похожие мысли о смысловой природе ценностей высказывал целый ряд авторов – Д.А. Леонтьев, В. Франкл, Б.С. Братусь.

Таким образом, ценностные ориентации представляют собой особые психологические образования, составляющие иерархическую систему в структуре личности в качестве ее элементов. Ориентация личности на ту или иную ценность предполагает ее приоритетность, субъективную важность относительно других ценностей. Система ценностных ориентаций личности выполняет одновременно функции регуляции поведения и определения его цели, связывает в единое целое личность и социальную среду. Ценностные ориентации можно рассматривать как один из важнейших компонентов личности, в котором заключается весь жизненный опыт личности, выступающий как регулятор поведения и обладающий явной мотивирующей силой.

В психологии при общем подходе к пониманию мотива, существуют значительные расхождения в конкретике определения этого понятия. Считается, что само определение «мотив» представляет определенную научную проблему. Одни исследователи под мотивом понимают психическое явление, ставшее побуждением к действию, другие видят в мотиве причину, лежащую в основе выбора действий и поступков личности.

В поведении человека выделяют регулятивную и побудительную стороны, которые функционально взаимосвязаны.

Регулятивная сторона поведения обеспечивает его гибкость и устойчивость в различных условиях. В регуляции поведения участвуют различные психические явления, такие как ощущения, восприятие, внимание, мышление, память и т.д.

Побудительная сторона поведения обеспечивает его активность и направленность. Описание именно этой стороны связано с понятием мотивации.

Мотивацию рассматривают как систему факторов, вызывающих активность и определяющих активность поведения человека. Сюда входят такие образования, как потребности, мотивы, намерения, цели и интересы. Мотивация также характеризует процесс, обеспечивающий поведенческую активность и поддерживающий ее на определенном уровне.

Ключевым понятием в характеристике мотивационной сферы человека является потребность. Потребность выражает состояние нужды в чем-либо. Потребности активизируют деятельность, направляют его на поиск того, что в данный момент ему необходимо.

Еще одно понятие, входящее в характеристику мотивационной сферы - это «цель». Целью называют предполагаемый и желаемый результат, на который направлено поведение. Любая из потребностей может быть реализована во многих мотивах, а каждый мотив может быть удовлетворен различной совокупностью целей.

Мотивационную сферу человека характеризуют такие параметры, как развитость, гибкость и иерархизированность.

Развитость свидетельствует о качественном разнообразии мотивационных факторов. Гибкость определяет подвижность связей между разными уровнями организации мотивационной сферы. Иерархия мотивов характеризует ранговую упорядоченность строения каждого отдельного уровня мотивационной сферы.

Итак, мотив - это внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности, связанному с удовлетворением определенной потребности. В качестве мотивов могут выступать и идеалы, интересы личности, убеждения, социальные установки, ценности. Однако, за всеми этими причинами так или иначе стоят потребности личности от биологических до высших социальных. А мотивационная сфера личности представляет собой

совокупность устойчивых мотивов, которые имеют определенную иерархию и выражают направленность личности.

Сформулированный несколько десятилетий назад закон Йеркса-Додсона установил зависимость эффективности деятельности от силы мотивации. Чем выше сила мотивации, тем выше результативность деятельности.

Мотивация составляет смысловое ядро любого поступка. Она может также рассматриваться как динамический процесс, связанный с формированием мотивов поведения.

Рассмотрим основные психологические функции мотива.

Первая из них связана с тем, что мотив осуществляет реальное побуждение к деятельности. Он запускает ее, и обеспечивает энергетически.

Вторая функция заключается в придании направленности производимой активности. Мотив не только запускает и подпитывает деятельность, он ее ведет. Это функция управления активностью в направлении к запланированному результату.

Еще одной функцией мотива является смыслообразование. В деятельности рождается субъективный смысл мотива и цели. Смыслообразующая функция мотива является психологически главной. Если нет убедительного личностного смысла, мотив как побудитель не сработает, деятельности не будет, хотя нереализованный мотив может остаться.

Рассмотрим критерии классификации мотивов.

1. Мотивы различаются по виду потребностей, которым они отвечают. Рассматривают, например, мотивы материальные и духовные.

2. Мотивы различаются по форме отражения предмета потребности. Например, мотивом может быть, непосредственный чувственный образ, образ памяти или образ, воображения.

3. Критерием классификации мотивов является и степень обобщения предмета потребности. В этой связи мотивы могут быть широкими и узкими.

4. По времени существования и действия мотивы делятся на кратковременные и долговременные.

5. Мотивы подразделяются по степени участия в них сознания. Различают осознанные и неосознанные мотивы, «понимаемые» и реально действенные.

Мотивация представляет собой более широкое понятие, чем мотив.

В отечественной психологии основной научной разработкой в области проблемы мотивации является теория деятельностного происхождения мотивационной сферы человека, созданная А.Н. Леонтьевым.

Согласно его концепции, мотивационная сфера человека имеет свои источники в практической деятельности. Например, между структурой деятельности и строением мотивационной сферы человека существуют отношения взаимного соответствия, а в основе динамических изменений, которые происходят с мотивационной сферой человека, лежит подчиняющееся объективным социальным законам развитие системы деятельностей.

Концепция А.Н. Леонтьева объясняет происхождение и динамику мотивационной сферы человека. Она показывает, как может изменяться система деятельностей, как меняется ее иерархия, каким образом возникают и исчезают отдельные виды деятельности. В соответствии с закономерностями развития деятельности можно вывести законы, описывающие изменения в мотивационной сфере человека.

1.4. Влияние процесса обучения на ценностно-мотивационную сферу студентов

Учебная деятельность является только одним из множества аспектов жизни студента. На всем протяжении получения высшего образования человек находится в процессе своего личностного становления, преодолевая множество проблем, касающихся перехода в роль взрослого. К таким

проблемам можно отнести интеграцию в новую среду взрослых, переосмысление своего представления о себе, необходимость получения заработка и т.д.). Процесс решения таких проблем постоянно требует множества умений собственной самоорганизации, расставления жизненных приоритетов и выстраивания и уточнения планов на будущее.

Исходя из результатов исследований ценностных ориентаций студента, можно сделать вывод о том, что профессиональная деятельность напрямую связана с иерархической структурой ценностных ориентаций [39].

Ценностные ориентации выполняют важную функцию в процессе формирования личности студента, а также составляют основную часть его дальнейшей деятельности как профессионала. Это свидетельствует в пользу того, что необходимы исследования специфики ценностных ориентаций студентов, в том числе разных форм обучения – очной и заочной.

Ценностные ориентации студента играют исключительно важную роль не только в формировании его собственной личности, но и составляет основу его дальнейшей профессиональной деятельности, что указывает на необходимость исследований особенностей ценностных ориентаций студенческой молодежи, в том числе студентов разной формы обучения – очной и заочной.

Для юношеского возраста характерен значительный рост стремления к осознанию своих психолого-социологических переживаний, отношений к себе и окружающим. Этот рост оказывает влияние на процесс формирования и развития представлений о таких вопросах как мораль, этика, религия и смысла жизни. Проблема повышения осознанности личности и выбора дальнейшего пути саморазвития в данный период являются наиболее острыми.

Большинство психологов предполагают, что основным процессом в личностном и психическом становлении в данном возрасте является осознание своего места в мире, будущих перспектив. Это объясняется тем, что именно в этом возрасте интенсивно формируется «Я-концепция»

человека, возникают новые стимулы развития, и становятся доступны новые формы взаимодействия с окружением. На передний план выходят мотивации самовыражения и самоутверждения, которые направлены на самосовершенствование личности и поиск своего предназначения. Данный период принято воспринимать как начало активной независимой и самостоятельной деятельности, снижения уровня зависимости от родителей. Именно в это время ценностные ориентации претерпевают наибольшие изменения, что вытекает из преобразования условий жизни студента.

Психологи признают за студенческим возрастом свойство сенситивности для развития ценностных и мотивационных конструктов личности. В процессе выбора дальнейшего направления профессиональной деятельности, человек, в большинстве ситуаций, выбирает наиболее близкие ему способы регуляции поведения. Таким образом, он соотносит данный выбор со значимыми для него ценностями. Так что можно предположить, что воздействие профессиональной деятельности на процесс изменения ценностной ориентации является крайне значимым.

Отечественными учеными было произведено множество исследований по проблеме формирования личности студента. В некоторых напрямую затрагиваются вопросы о структуре ценностных ориентаций современных студентов. В них отмечается, что психологические образования представляют собой комплексную структуру, элементы которой влияют друг на друга. К таким ценностям относятся «успех», «уважение», «значимые связи с другими» и т.п. [43].

Важно отметить, что ценностные ориентации студентов вузов во многом определяются профессиональной направленностью, а система этих ориентаций имеет собственную специфику.

В последнее время обозначился существенный рост исследований ценностных ориентаций студентов и учителей из педагогических вузов. Некоторые из таких работ имеют эмпирическое исследование, посвященное ценностно-смысловой сферы будущих преподавателей. В структуру их

ценностных ориентаций принято включать убеждения, идеалы и ценности, связанные с педагогической деятельностью. Важным будет заметить, что исследователи зачастую отмечают, что ценностные ориентации студентов, обучающихся в педагогических вузах, в крайне малой степени связаны с другими структурами их личности. Часто они характеризуются неустойчивостью и изменчивостью, что совпадает с возрастными особенностями молодежи.

В данный момент мы можем наблюдать, что процесс пересмотра основных ценностей, который происходит в нашем обществе, хоть еще и далек от завершения, но уже значительно влияет на формирование системы личностных ценностей студенческой молодежи. Постепенно становятся более значимыми ценности создания собственной семьи и воспитания детей, возрастает стремление к самовыражению и творчеству.

Одновременно с этим, как отмечают некоторые исследователи, в наше время студенты в большей степени, чем 80-е года прошлого века, задумываются над ценностями социального статуса, нежели духовных качеств. Студенты больше времени и энергии выделяют для достижения экономических ценностей, а также на семейные и ценности здоровья.

Пока что остаются не до конца ясными вопросы о различиях ценностных ориентаций студентов младших и старших курсов, в также проблематика влияния на ценностно-смысловую сферу формы обучения.

В ходе получения высшего образования происходит дальнейшее развитие и преобразование мотивационной сферы. Оно выражается в затухании старых мотивов и развития новых, иногда в изменении абсолютной и относительной значимости конкретных мотивов, и преобразовании их структуры.

Анализ ценностных ориентаций демонстрирует, что по мере обучения мотивационная сфера значительно изменяется. Студент, в процессе овладения учебной деятельностью, обнаруживает в ней множество многих аспектов, способных удовлетворить его потребности. Интересно, что

академические успехи напрямую определяют динамику мотивационной структуры.

Чувство удовлетворения от учебной деятельности склонно возрастать по мере усложнения освоения предмета, увеличения в ней аспектов, предполагающих творческую деятельность, которая позволяет студенту реализовывать себя в них. На высоких уровнях учебного мастерства студент начинает полноценно самовыражаться в деятельности.

Неудачи, если они сопровождают обучение, приводят к формированию отрицательной мотивации.

Итак, мы можем заключить, что на протяжении всего учебного процесса мотивационная сфера претерпевает существенные изменения. Важнейшими, критическими моментами являются ситуации принятия учебной деятельности и раскрытия её смысла. Объективные возможности же, в свою очередь, приобретают индивидуальный характер.

На протяжении долгого времени исследователи не уделяли должного внимания мотивации учебной деятельности. А ведь её повышение является одним из самых эффективных способов улучшения результатов обучения. Мотивация к обучению представляет собой крайне непростой и неоднозначный процесс изменения личностных отношений как ко всему учебному процессу, так и к отдельным изучаемым предметам.

Причинами или мотивами, побуждающими студента к активной учебной деятельности, могут являться совершенно разные вещи. Классифицирует такую мотивацию разными способами. Ф.М. Рахматуллина на основе направленности и содержания выделила следующие виды:

- 1) Социальные. К ним относятся понятия долга и ответственности.
- 2) Познавательные, которые заключаются в стремлении к большим знаниям и повышению общей эрудиции.
- 3) Профессионально-ценностные.
- 4) Эстетические.

5) Коммуникативные, заключающиеся в стремлении расширить свой круг общения.

6) Статусно-позиционные – стремление утвердиться в обществе через обучение и/или общественную деятельность.

7) Традиционно-исторические, определяемые культурными стереотипами.

8) Утилитарно-практические – стремление через получение образования достигнуть карьерного успеха.

9) Учебно-познавательные.

10) Неосознанные

Далее приведем эмпирические данные этого же автора по изучению различий мотиваций студентов различных курсов:

- Первый курс:

1. Получение знаний ради будущей профессии - 26 %.

2. Получение диплома - 39 %.

3. Общение с окружающими - 18 %.

4. Неосознанное (надо учиться – вот и учусь) - 17 %.

- Третий курс:

1. Получение знаний ради будущей профессии - 10 %.

2. Получение диплома - 45 %.

3. Общение с окружающими - 18 %.

4. Неосознанное (надо учиться - вот и учусь) - 27 % [24].

Полученные Ф.М. Рахматуллиной данные указывают на достаточно значимые различия между первым и третьим курсом. Сразу хочется обратить внимание на тех студентов, кто пришел в университет именно за знаниями. К сожалению, их процент крайне мал на обоих курсах. Однако характерно, что на третьем курсе их процент все же меньше. Количество студентов, посещающих высшее учебное заведение без особого интереса на третьем курсе также больше, чем на первом. Неутешительным результатом, на наш взгляд, является большой процент студентов, которые учатся только ради

диплома. И, наконец: единственная категория, в которой получилось абсолютное единогласие - это категория студентов, которые посещают вуз ради общения [24].

Можно предположить, что такие результаты исследования связаны с тем, что с течением времени определенная часть студентов теряет интерес к получению знаний.

Согласно мнению большинства преподавателей вузы, учебная мотивация студента зависит исключительно от него, его личностных качеств. На наш взгляд, это в корне неверное утверждение. Кратко рассмотрим, каким образом можно повысить интерес студентов к получению знаний. Проанализируем типичные ошибки преподавателей:

1) «Голые знания». Множество преподавателей вузов в ходе обучения студентов стараются дать как можно больше знаний, не задумываясь об их актуальности и нужности. А поскольку студенты более тщательно относятся к выбору информации для освоения, школьный принцип «так надо» не работает. Преподаватель должен стараться аргументированно объяснить ученикам, чем именно его предмет может быть им полезен.

2) Отсутствие активного взаимодействия. В том случае, если между студентом и преподавателем нет контакта, то мотивация студентов крайне сильно снижается. Студенту важно, чтобы педагог брал на себя своеобразного «наставника», к которому всегда можно обратиться за помощью. Если же преподаватель говорит студенту, попросившему заново объяснить материал «Нужно было лучше слушать» - то учебная мотивация резко снижается [31].

В настоящее время ученые и практики все большее внимание уделяют задаче повышения мотивации к учебе, которое бы привело к повышению общей эффективности учебной деятельности.

Одними из основных средств развития мотивации студентов являются: помощь в социализации; социально-одобряемая деятельность;

психологические условия стимулирования эмоционально-волевой сферы личности.

Возможности создания необходимых условий для возникновения интереса к процессу обучения описываются многими исследователями. На основе системного анализа были сформулированы и обозначены основные факторы, которые могут поспособствовать тому, чтобы процесс обучения был интересен. В соответствии с данными этого анализа можно заключить, что одной из важнейших предпосылок создания интереса к обучению является фасилитация широких социальных мотивов деятельности, осознания важности изучаемых процессов для собственной жизни [31].

Возможность для студента проявлять в ходе учебной деятельности умственную инициативность и самостоятельность также является необходимым условием для возникновения у студента интереса к самой учебной деятельности. Чем более активными являются методы обучения, тем легче заинтересовать ими студентов. Базовым средством создания устойчивого интереса к обучению является использование таких заданий, которые бы предполагали активную поисковую деятельность учащихся. В случае отсутствия понимания сути преподаваемого материала, структурно-смысловых отношений между его частями, преподавателю сложно эффективно взаимодействовать со студентами.

Большую роль в формировании интереса к обучению играют проблемные ситуации, создаваемые преподавателем, в рамках которых учащиеся могут разрешить, используя усвоенные ими материалы. В таком случае они убеждаются в полезности и применимости получаемых в процессе обучения знаний. Также важно отметить, что интересна может быть только та деятельность, которая обладает определенной степенью трудности. Слишком легкая деятельность не может заинтересовать студента. Процесс преодоления является необходимым для повышения и удержания мотивации к учебе. Однако, трудность учебного материала приводит к повышению

интереса только в том случае, когда эта трудность является посильной и преодолимой.

Учебный материал и методики обучения должны быть в достаточной мере разнообразны. Это обеспечивается не только сталкиванием обучающихся с различными объектами, но и демонстрацией того, что к одному и тому же объекту можно подходить с разных сторон. Одним из приемов фасилитации познавательного интереса является «отстранение», демонстрация учащимся неожиданного и важного в привычном и обыденном.

Степень новизны материала также является важнейшей предпосылкой возникновения интереса к обучению. Однако важно отметить, что новый материал должен логично вытекать из материала уже усвоенного. Использование уже пройденных материалов является одним из основных условий возникновения у студента интереса к получаемой на занятиях информации.

Различные виды интереса, такие как результативный, процессуальный, познавательный, учебно-познавательный и др., могут быть соотнесены с мотивационными ориентациями. Специфики связей между мотивационными ориентациями позволяют выделить две существенные характеристики. Первая - стабильность связи между ориентацией на успех/процесс и ориентацией на оценку преподавателем. Вторая – вариабельность связей в зависимости от условий, в которых осуществляется процесс обучения.

Большую и неоднозначную роль на процесс обучения оказывает потребность в общении. Однако для самой по себе деятельности крайне важны мотивы интеллектуально-познавательного плана. Данные мотивы осознаваемы и являются реально действующими. Они воспринимаются человеком как «жажда знаний», стремление к увеличению кругозора и уровня собственной эрудиции. Это именно те мотивы, которые соотносятся со специфически человеческой познавательной деятельности, которая, характеризуется положительным эмоциональным тоном. Под влиянием

таких мотивов учащийся увлеченно работает над учебными задачами. По данным ряда исследований самое большое влияние на успехи в учебе оказывает потребность в познании в сочетании с высокой потребностью в достижениях.

Крайне значимой для изучения и анализа мотивационной сферы является характеристика отношения к учению. А.К. Маркова выделяла три типа отношения: положительное, нейтральное и отрицательное. Она приводит четкую дифференциацию отрицательного отношения, основываясь на включенности в учебный процесс. Крайне важным для управления учебной деятельностью является:

- 1) Положительное, активное, неявное, означающее готовность учащегося включаться в процесс обучения;
- 2) Активное, положительное, познавательное;
- 3) Активное, личностно-пристрастное, определяющее включенность учащегося как субъект общения и члена общества [15].

Другими словами, мотивационная сфера субъекта учебной деятельности или его мотивация не только многокомпонентна, но и разнородна и разноуровневая, что лишний раз убеждает в чрезвычайной сложности не только ее формирования, но и учета, и даже адекватного анализа.

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

Сначала учебно-познавательный мотив начинает действовать, затем становится доминирующим и приобретает самостоятельность и лишь после осознается, т.е. первым условием является организация, становление самой учебной деятельности. При этом сама действенность мотивации, лучше формируема при направлении на способы, чем на «результат» деятельности.

В то же время она по-разному проявляется для разных возрастных групп в зависимости, как от характера учебной ситуации, так и от жесткого контроля преподавателя.

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

- исходный тип мотивационной структуры;
- личностная значимость предметного содержания деятельности;
- вид учебного задания;
- наиболее сильными являются внутренние факторы: доминирование мотивационной ориентации, особенности внутрискруктурной динамики и психологическое содержание мотивационной структуры.

Вторым по силе фактором, влияющим на изменение мотивационных структур, является такой вид проблемной ситуации, который через необходимость выбора, снятия оценки и снятия временных ограничений побуждает человека к творческой активности. Установлено, что а) доминирующая мотивационная ориентация выявляется в продукте деятельности; б) фактором, опосредующим влияние мотива на особенности продукта, является его личностная значимость; в) психологическое содержание личностной значимости зависит от типа мотивационной структуры.

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

В исследованиях по этой проблеме раскрыты также факторы, через которые можно воздействовать на внутрискруктурную динамику мотивационных структур, а, следовательно, управлять их перестройкой. К таким факторам относятся снятие оценки и временных ограничений, демократический стиль общения, ситуация выбора, личностная значимость, вид работы (продуктивный, творческий). Творческий характер проблемной ситуации стимулирует тенденцию к дифференцированию и упорядочению компонентов структуры, то есть тенденцию к устойчивости. Все

рассмотренное выше свидетельствует о сложности учебной мотивации как психологического феномена, управление которой в учебном процессе требует учета ее структурной организации, динамичности, возрастной обусловленности.

Известна концепция нормативной оптимальности развития личности студента, и выделен компонент субъективной оптимальности, в содержание которого включаются такие конструкты, как уверенность в правильности мотивационного выбора, мера когнитивного диссонанса после выбора. Когнитивный диссонанс как несоответствие, возникающее в сознании студента при условии противоречивых знаний об одном и том же объекте или событии, переживается чувством дискомфорта и выражается в стремлении избавиться от различных психологических барьеров [3].

Основными психологическими средствами развития мотивационной сферы личности студента при достаточных условиях являются способы переживания успеха и неуспеха, переработки информации, предвосхищения и когнитивной обработки, самообразования, коммуникации, самовыражения, самоотношения, самосовершенствования.

Отдельное внимание следует уделить мотивам учебной деятельности студентов.

Теоретической основой для изучения мотивации учебной деятельности является концепция о внутренней и внешней мотивации предложенная А.А. Реаном.

С точки зрения данной концепции, мотивация учебной деятельности складывается из множества «мелких» внутренних мотивов. При этом направленность этого мотива может быть обусловлена как влиянием более мелких мотивов, входящих в ее структуру, так и влиянием внешних мотивов. Мотивация учения может определяться внешними (узколичными) мотивами и внутренними мотивами. При этом доминирующий мотив, в ходе учебной деятельности дополняется несколькими частными мотивами, отвечающими за решение конкретных задач в процессе обучения [25].

О внутреннем типе можно говорить, если деятельность значима для личности сама по себе. Внутренние мотивы связаны с содержанием учебного материала: мотивы познавательной деятельности, интереса к содержанию обучения (познавательные мотивы), мотивы овладения общими способами действий, выявление причинно-следственных связей в изучаемом учебном материале (учебно-познавательные мотивы). Большое внимание при изучении мотивов уделяется именно.

Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, не связанных с ней (мотивы социального престижа, зарплаты и т. д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Внешние мотивы дифференцируются на положительные и отрицательные (отсутствие желания учиться).

Анализ литературы показывает, что некоторые авторы одним из условий повышения интереса студентов к процессу обучения видят в поддержании и развитии положительных мотивов, а также педагогическое воздействие на перестройку иерархической структуры мотивационной сферы, выявление основных видов мотивации и др. При этом большое значение отводится личному опыту студентов, их интересам и склонностям, эмоциям и чувствам, мировоззрению, статусу в учебном коллективе.

В этом случае работает не стимуляция, а внутреннее побуждение, мотивация оказывается не привнесенной в обучение извне, не навязанной ему, а является прямым порождением самого метода обучения. Учебная деятельность мотивируется, прежде всего, внутренним мотивом, когда познавательная потребность «встречается» с предметом деятельности - выработкой обобщенного способа действия - и «опредмечивается» в нем и, в то же время, самыми разными внешними мотивами - самоутверждения, престижа, долга, необходимости, достижения и др.

В процессе формирования мотивации учебной деятельности студентов следует различать понятия «цели обучения» и «цели учения». Цели обучения чаще задаются извне. В них проявляются общественные потребности и

ценности, которые по отношению к студенту являются внешними. Цели учения определяются индивидуальными потребностями и целями, сформировавшимися в предшествующем опыте студентов. Цели обучения и учения могут совпадать лишь в идеальном случае, когда допускается абсолютное воспроизведение в структуре индивидуальных потребностей и мотивации, системы общественных потребностей и ценностей.

Среди социогенных потребностей, оказывающих наибольшее влияние на эффективность учебной деятельности, многие авторы выделяют потребность в достижении, под которой понимается «стремление человека к улучшению результатов своей деятельности». Эта потребность заставляет студентов больше концентрироваться на учебе и, в то же время, повышает их социальную активность, и детерминирует удовлетворенность учебной деятельностью в целом.

Аналогичной точки зрения придерживаются А.П. Усольцев и Е.В. Макурова. Используя синергетический подход, они предложили геометрическую модель мотивации, представляя ее в виде проекции на две перпендикулярные оси: «Внешние мотивы» и «Внутренние мотивы».

На основе предлагаемой модели авторы определяют два основных направления деятельности преподавателя:

- 1) повышение внешней мотивации учащихся через социальные групповые установки;
- 2) интенсификация внутригрупповых связей учащегося для трансляции общественных установок во внутренний мотивационный план [32].

Синергетический подход получил достаточно широкое распространение в различных областях знаний, в том числе и в педагогической науке.

Мотивационный аспект, как известно, имеет решающее значение для активизации всех психических и психологических процессов - мышления, восприятия, понимания. В конечном итоге, повышая уровень мотивации у студентов, мы способствуем развитию интеллектуальной деятельности и

повышению эффективности процесса обучения. «Внутреннее условие», психические и физические переживания (потребности), осознанная внутренняя или внешняя потребность (мотивы) придают смысл, тем самым стимулируют учебно-познавательную деятельность студентов.

Глава 2. Изучение показателей мотивационно-ценностной сферы студентов разных форм обучения

2.1. Описание процедуры исследования и используемых методик

Методика «Опросник терминальных ценностей» И.Г. Сенина направлена на изучение таких терминальных ценностей, как собственный престиж, высокое материальное положение, креативность, активные социальные контакты, развитие себя, достижения, духовное удовлетворение, сохранение собственной индивидуальности. Методика также выявляет ту сферу жизни, которая наиболее значима для респондента среди таких сфер, как сфера профессиональной жизни, сфера обучения и образования, сфера семейной жизни, сфера общественной жизни, сфера увлечений. В этом опроснике описаны различные желания и стремления человека. Респондент должен оценить каждое из 80 утверждений по пятибалльной шкале следующим образом:

- если содержание утверждения не имеет для него никакого значения, то в соответствующей клетке бланка ответов он ставит цифру «1»;
- если это имеет некоторое значение, - «2»;
- если это определенно имеет значение- «3»
- если это важно - «4»;
- если это очень важно - «5» [47].

При обработке результатов подсчитывались набранные испытуемыми баллы по каждой из жизненных целей и по каждой из сфер. Результаты двух исследуемых групп сравнивались. Также проводилось ранжирование полученных данных внутри каждой группы.

Диагностика мотивационной структуры личности по методике В.Э. Мильмана позволяет диагностировать мотивационный (МП) и эмоциональный (ЭП) профили личности. В соответствии с целью исследования данная методика использовалась нами для определения мотивационного профиля респондентов.

Методика включает 14 утверждений, касающихся жизненных планов и некоторых сторон образа жизни. Отношение к ним измеряется по каждому из 8 вариантов ответов. На бланках для ответов для каждого утверждения респонденты выбирают следующие варианты ответов:

- «++» - да, согласен (3 балла),
- «+» - скорее согласен (2 балла),
- «=» - согласен в некоторой степени (1 балл),
- «-» - нет, не согласен (0 баллов),
- «?» - не знаю (0 баллов).

При обработке результатов ответы испытуемых переводятся в баллы.

К шкалам мотивационного профиля относятся:

- П - поддержание жизнеобеспечения,
- К - комфорт,
- С - социальный статус,
- О - общение,
- Д - общая активность,
- ДР - творческая активность,
- ОД - общественная полезность.

Каждая из этих семи шкал представлена в четырех подшкалах:

- Ож - общежитейская, относящаяся ко всей сфере жизнедеятельности,
- Рб - рабочая (учебная), относится только к рабочей или учебной сфере;
- ид - «идеальное» состояние мотива - уровень побуждения;

ре - «реальное» состояние мотива - то, насколько испытуемый оценивает степень реализованности данного мотива на настоящий момент.

На основе соотношения показателей всех шкал выделяют определенные типы мотивационного профиля:

Прогрессивный – характеризуется заметным превышением уровня развивающих мотивов над уровнем мотивов поддержания: $(Д+ДР+ОД) - (П+К+С) \geq 5$ баллов. Такой тип преобладает у лиц, добившихся успеха в работе или учебе. Он характерен для людей с социально направленной позицией.

Регрессивный – характеризуется превышением общего уровня мотивов поддержания над развивающими мотивами. Часто встречается среди плохо успевающих студентов.

Импульсивный – для него характерны резкие перепады профильной линии с тремя выраженными пиками, чаще всего по шкалам «К», «О», «ДР». Критерием пика является превышение значений данной шкалы на 2 или более баллов по сравнению с соседними шкалами. Если это шкалы «П» или «ОД», то они являются пиком при превышении соседних («К» или «ДР») не меньше, чем на 4 балла. Этот мотивационный тип является наиболее характерным для студентов и отражает значительную конфронтацию различных мотивационных факторов внутри общей структуры личности.

Экспрессивный – характеризуется заметными перепадами профильной линии с наличием двух пиков: чаще других встречаются сочетания пиков по шкалам «К» и «ДР». В этом типе отражается определенная дифференциация мотивационных факторов по группам поддерживающих (П, К, С) и развивающих (Д, ДР, ОД) мотивов.

Уплотненный – отличается маловыразительным профильным рисунком без отчетливых подъемов и спадов, отражает недостаточную дифференцированность мотивационной иерархии личности, ее бедность. Часто встречается у плохоуспевающих студентов. В исследованиях отмечена тенденция уменьшения этого мотивационного типа с возрастом.

Методика «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» предложена А.А. Реаном и В.А. Якуниным. Имеются два варианта данной

методики, различия между которыми определяются процедурой проведения. Мы использовали первый вариант, где проводится качественный анализ ведущих мотивов учебной деятельности каждого испытуемого.

Стимульный материал по этой методике включает мотивы, связанные с учебным процессом, с интересом к профессии, а также позиционные и статусные мотивы, мотивы избегания неудачи и познавательные мотивы.

Работа по этой методике предполагает ранжирование указанных в списке мотивов.

Методика «Диагностика самоактуализации личности» (автор А.В. Лазукин в адаптации Н.Ф. Калина) содержит 11 шкал, из которых для нашего исследования были выбраны четыре: «ориентация во времени», «ценности», «потребность в познании» и «креативность - стремление к творчеству».

Шкалы «ориентация во времени» и «потребность в познании» содержат по 10 пунктов, в то время как другие две - по 15. Для получения сопоставимых результатов количество баллов по указанным шкалам умножается на 1,5.

Высокий результат по шкале «ориентации во времени» характерен для лиц, хорошо понимающих экзистенциальную ценность жизни в настоящем, Низкий результат характерен для людей, невротически погруженных либо в переживания о прошлом, либо с завышенным стремлением к достижениям.

Высокий балл по шкале ценностей свидетельствует о том, что человек разделяет ценности самоактуализирующейся личности. Такие люди стремятся к гармоничным и здоровым отношениям с людьми, без желания манипулировать ими в своих интересах.

Высокая потребность в познании характерна для самоактуализирующейся личности. Эта шкала отражает способность респондента испытывать интерес к новому, интерес к знаниям и способам их получения.

Шкала «стремление к творчеству» отражает творческое отношение к жизни, желание реализоваться путем включения в креативные виды деятельности.

Всего в исследовании приняли участие 42 человека, из них 22 студента очной формы обучения и 20 человек, обучающиеся по заочной форме.

2.2. Анализ и интерпретация диагностических данных

Методика «Опросник терминальных ценностей» позволяет определить наиболее значимые для респондента сферы жизни и выявить его ценностные ориентации - желания и стремления, которые составляют направленность его личности.

Полученные по этой методике индивидуальные данные испытуемых представлены в таблицах 1 и 2 Приложения 1. В нижеследующих таблицах отражены средние значения по каждому из исследуемых показателей испытуемых двух групп.

Таблица 1

Результаты диагностики значимых сфер жизни студентов
разных форм обучения (средние значения)

Сферы Группы	Сфера професс-ной жизни	Сфера обучения и образования	Сфера семейной жизни	Сфера обществ-й жизни	Сфера увлечений
Очная форма обучения	60.91	62.95	54.82	57.32	58.41
Заочная форма обучения	63.8	66	67.2	57.5	59.1
$T_{эмп.}$	1.4	1.3	5.2	0.1	0.3

Критические значения

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.02	2.7

Полученные диагностические данные свидетельствуют о достаточно близких значениях по большинству исследуемых показателей в обеих

группах. Статистически значимые различия обнаружены только по показателю значимости сферы семейной жизни.

Мы проражировали исследуемые сферы по степени значимости.

Таблица 2

Иерархия значимых сфер жизни студентов разных форм обучения

Студенты-очники	Студенты-заочники
1. Сфера обучения и образования	1. Сфера семейной жизни
2. Сфера профессиональной жизни	2. Сфера обучения и образования
3. Сфера увлечений	3. Сфера профессиональной жизни
4. Сфера общественной жизни	4. Сфера увлечений
5. Сфера семейной жизни	5. Сфера общественной жизни

Для испытуемых обеих групп сфера обучения и образования является значимой, но студенты очной формы обучения выделяют ее как наиболее значимую, студенты заочной формы обучения определяют ее значимость второй после сферы семейной жизни. Для студентов очной формы обучения сфера семейной жизни оказалась наименее значимой, она занимает последнюю позицию в их иерархии значимых сфер жизни.

Интересным представляется результат по определению значимости профессиональной жизни. У студентов очной формы обучения эта сфера занимает второе место, и уступает по значимости только сфере обучения и образования. У студентов заочной формы обучения значимость профессиональной жизни занимает среднее положение в иерархии значимых сфер жизни. Полученный результат мы объясняем тем, что большая часть студентов-заочников уже решили вопрос трудоустройства или имеют конкретный план действий в сфере профессиональной занятости. Для студентов очной формы обучения сфера профессиональной жизни входит в круг актуальных проблем. Их профессиональный выбор еще не определен окончательно, и прямо связан с процессом обучения и удовлетворенностью им.

Студенты очной формы обучения выше по сравнению со студентами заочной формы обучения определяют привлекательность и важность сфер увлечений и общественной жизни. Но обе эти сферы не занимают главенствующих позиций в иерархии значимых сфер жизни студентов разных форм обучения.

Перейдем к анализу ценностных ориентаций студентов разных форм обучения. Полученные по этому показателю индивидуальные данные испытуемых представлены в таблицах 3 и 4 Приложения 1.

Таблица 3

Результаты диагностики ценностных ориентаций студентов
разных форм обучения (средние значения)

Ценности Группы	Собственный престиж	Высокое материальное положение	Креативность	Активные социальные контакты	Развитие себя	Достижения	Духовное удовлетворение	Сохранение собственной индивидуальности
Очная форма обучения	33.27	42.36	36.64	36.0	36.36	36.5	37.64	39.68
Заочная форма обучения	37.3	41.85	32.45	38.4	39.25	40.25	34.45	36.0
$T_{\text{эмп.}}$	2.2	0.3	2.2	1.8	1.8	2.2	2.1	2.7

Полученные диагностические данные и данные применения метода математической статистики указывают на различия по таким ценностям, как «собственный престиж», «креативность», «достижения», «духовное удовлетворение» и «сохранение собственной индивидуальности».

Для студентов заочной формы обучения более значимыми являются ценности достижений и собственного престижа. Высокие значения этих ценностей и близкие их показатели свидетельствуют не только об ориентации студентов этой группы на признание и стремление получить высокую оценку своей общественной значимости, но и осознание ими того,

что положение в обществе достигается за счет собственных усилий, приводящих к разного рода достижениям.

Для студентов очной формы обучения более значимыми являются такие ценности, как «креативность», «духовное удовлетворение» и «сохранение собственной индивидуальности». Все эти ценности содержательно связаны, их объединяют разные аспекты осмысления жизни, процесс которого является центральным для юношеского возраста. На наш взгляд, связующим звеном в наборе этих ценностей является креативность, которая может быть описана как процесс, позволяющий личности находить разные способы духовного удовлетворения и сохранения собственной индивидуальности. При этом, креативность может рассматриваться и как проявление индивидуальности личности, ее свойство.

Мы проранжировали исследуемые ценности по степени значимости.

Таблица 4

Иерархия ценностных ориентаций студентов разных форм обучения

Очная форма обучения	Заочная форма обучения
1. Высокое материальное положение	1. Высокое материальное положение;
2. Сохранение индивидуальности	2. Достижения
3. Духовное удовлетворение	3. Развитие себя
4. Креативность	4. Активные социальные контакты
5. Развитие себя	5. Собственный престиж
6. Достижения	6. Сохранение индивидуальности
7. Активные социальные контакты	7. Духовное удовлетворение
8. Собственный престиж	8. Креативность.

Полученные данные свидетельствуют о том, что высокое материальное положение одинаково высоко значимо для испытуемых обеих групп. В распределении значимости других ценностей наблюдаются различия. Анализ этих различий указывает на то, что студенты очной формы обучения - в своем большинстве недавние выпускники школы - сохраняют еще подростковую и раннеюношескую направленность на обозначение своих

индивидуальных качеств и характеристик. А их обучение в вузе способствует формированию особого критического стиля мышления, что также способствует осознанию собственной индивидуальности, сохранение которой важна как ценность. Их в меньшей мере интересует общественная оценка, в большей – переживание духовного удовлетворения и сохранение своей индивидуальности.

Анализ ценностных ориентаций студентов-заочников указывает на их большую ориентацию на общественное признание (ценности престижа и достижений), и понимание ими возможности достижения своих целей за счет собственной активности (ценности саморазвития и активных социальных контактов).

Таким образом, результаты, полученные по методике И.Г. Сенина, указывают на определенную идеалистичность ценностей студентов очной формы обучения, и некоторую прагматичность ценностей-целей студентов заочной формы обучения.

Далее нами была проведена методика В.Э. Мильмана по изучению мотивационной структуры личности, результаты которой существенно дополнили диагностическую картину особенностей и различий в ценностно-мотивационной сфере студентов разных форм обучения.

Данная методика позволяет диагностировать мотивационный и эмоциональный профили личности. В соответствии с целью нашего исследования методика использовалась для определения только мотивационного профиля респондентов. Индивидуальные данные по методике В.Э. Мильмана представлены в таблицах 5 и 6 Приложения 1.

Таблица 5

Результаты диагностики мотивационной структуры личности студентов разных форм обучения (средние значения)

Группы	Шкалы мотивационного профиля						
	П	К	С	О	Д	ДР	ОД
Очная форма обучения	15.5	17.91	17.18	18.45	16.59	18.23	15.5
Заочная форма	18.5	17.95	19.15	17.85	18.8	16.25	14.9

обучения							
$T_{\text{эмп}}$	5.6	0.1	2.1	0.8	3.5	2.7	1.3

П - поддержание жизнеобеспечения,

К - комфорт,

С - социальный статус,

О - общение,

Д - общая активность,

ДР - творческая активность,

ОД - общественная полезность.

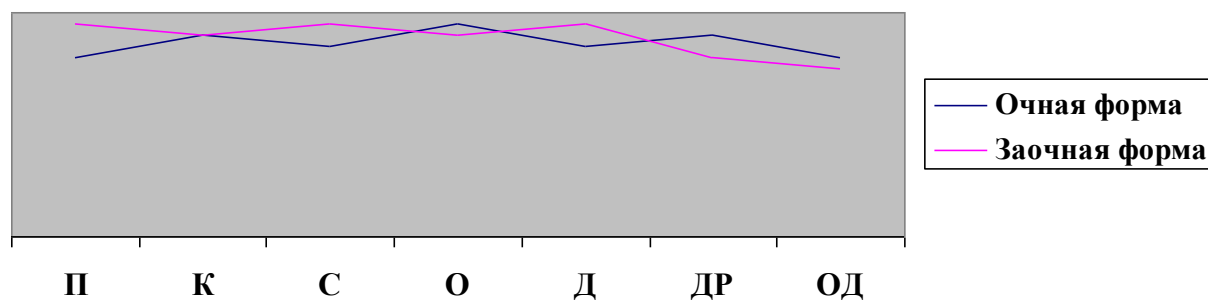


Рис. 1. Сравнение мотивационных профилей студентов разных форм обучения (среднегрупповые значения)

Табличные и графические данные указывают на близкие значения только мотива, выражающего стремление к комфорту испытуемых двух групп. Этот мотив занимает среднее по значимости положение в мотивационном профиле студентов разных форм обучения. По остальным мотивам диагностические данные различаются.

У студентов-заочников выше значения по мотивам поддержания жизнеобеспечения, стремления к достижению определенного социального статуса и общей активности. У студентов очной формы обучения больше выражено стремление к общению, творческой активности и общественной полезности. Диагностической значимости достигают различия по мотивам поддержания жизнеобеспечения, социального статуса, общей и творческой активности.

Таким образом, мы видим, что мотивационные профили студентов исследуемых групп практически полностью отражают их ценностные ориентации, продиагностированные нами ранее по методике И.Г. Сенина.

В методике В.Э. Мильмана каждая из семи мотивационных шкал представлена в четырех подшкалах:

ОЖ^{ид} - общежитейская, относящаяся ко всей сфере жизнедеятельности, находящаяся на уровне побуждения (1, 5, 9 шкалы);

ОЖ^{ре} - общежитейская, имеющая «реальное» состояние, т.е. то, насколько испытуемый расценивает данный мотив удовлетворенным в настоящее время, а также то, сколько им для этого затрачено усилий (3, 7, 11 шкалы);

РБ^{ид} – рабочая / учебная, находящаяся на уровне побуждения (2, 6, 10 шкалы);

РБ^{ре} – рабочая / учебная, имеющая реальное выражение (4, 8, 12 шкалы).

Сравнительный анализ индивидуальных данных испытуемых двух групп показал, что различий между ними больше по подшкалам ОЖ^{ид} и ОЖ^{ре}. Диагностические значения по обеим из них выше у студентов заочной формы обучения, что свидетельствует о большей направленности испытуемых этой группы на выработанные или принятые ими правила и принципы (шкала 1); о большей значимости вопросов распределения времени – рабочего, учебного, досугового (шкала 5); об их стремлении к активным социальным контактам (шкала 9).

Отметим, что «идеальное» состояние мотивов, относящихся к общежитейской сфере, у испытуемых этой группы близко к их «реальному» состоянию, что отражает затраченные ими усилия по удовлетворению этих мотивов.

У студентов очной формы обучения идеальная житейская и идеальная рабочая мотивация значительно выше реальной. Высокий показатель идеальной мотивации говорит о наличии развивающихся мотивов, о достаточно высоком уровне побуждений и устремлений. У студентов этой группы мотивы развития преобладают над мотивами поддержания

жизнеобеспечения. В этой связи интересно рассмотреть мотивационные типы студентов разных форм обучения.

На основе соотношения показателей всех шкал, выводимых в результате тестирования можно выделить определенные типы мотивационного профиля каждого из испытуемых. Результаты анализа индивидуальных данных испытуемых двух исследуемых групп представлены в таблице 6.

Таблица 6

Мотивационные типы студентов разных форм обучения
(данные по методике В.Э. Мильмана)

Мотивационные типы Группы	Прогрессив ный	Регрессив ный	Импульсив ный	Экспрессив ный	Упложен ный
Очная форма обучения	6 человек (27%)	2 человека (9%)	7 человек (32%)	3 человека (14%)	4 человека (18%)
Заочная форма обучения	4 человека (20%)	11 человек (55%)	3 человека (15%)	-	2 человека (10%)

Полученные результаты свидетельствуют о том, что прогрессивный тип мотивационного профиля выражен в исследуемых группах примерно одинаково, и не является доминирующим ни в одной из них. Такой тип мотивации характеризуется заметным превышением уровня развивающих мотивов над уровнем мотивов поддержания, он преобладает у лиц, добившихся успеха в работе или учебе, а также характерен для лиц с социально направленной позицией. Отметим, однако, что этот тип мотивации несколько больше выражен у студентов очной формы обучения.

Самое большое выражение в группе студентов-очников имеет импульсивный тип, который характеризуется резкими перепадами профильной линии, и отражает заметную дифференциацию или даже конфронтацию различных мотивационных факторов внутри общей структуры личности.

Для группы студентов заочной формы обучения наиболее характерным оказался регрессивный тип, при котором общий уровень мотивов поддержания превышает уровень развивающих мотивов.

Полученные по методике В.Э. Мильмана данные согласуются с данными по изучению ценностных ориентаций испытуемых исследуемой выборки. Они подтверждают большую прагматичность ценностей-целей и мотивов деятельности студентов заочной формы обучения по сравнению со студентами очной формы обучения.

Отметим также отсутствие экспрессивного типа мотивационного профиля среди студентов заочной формы обучения. В группе студентов-очников он продиагностирован у 14%. В этом мотивационном типе отражается определенная выборочная дифференциация поддерживающих и развивающих мотивов. По мнению автора методики, этот мотивационный тип связан с выраженным стремлением субъекта к самоутверждению.

И, наконец, уплощенный мотивационный тип, который отражает недостаточную дифференцированность мотивационной иерархии личности, больше характерен для студентов очной формы обучения. Исследователями отмечена тенденция его уменьшения с возрастом. Эта тенденция проявилась и в результатах нашего исследования (средний возраст студентов заочной формы обучения больше по сравнению с возрастом студентов-очников).

Мы предполагаем, что уплощенный мотивационный тип связан с недостаточной личностной зрелостью и незавершенными процессами формирования идентичности, что, в целом, препятствует дифференциации мотивов деятельности.

Перейдем к рассмотрению результатов по методике диагностики самоактуализации личности. Индивидуальные данные по этой методике представлены в таблицах 7 и 8 Приложения 1. Ниже в таблице приведены средние значения результатов диагностики показателей самоактуализации личности студентов разных форм обучения.

Таблица 7

Результаты диагностики показателей самоактуализации личности
студентов разных форм обучения (средние значения)

Группы	Шкалы			
	ориентация во времени	ценности	потребность в познании	стремление к творчеству
Очная форма обучения	11.64	10.14	11.18	10.95
Заочная форма обучения	9.2	10.25	10.3	9.5
Т _{эмп.}	3.8	0.2	1.1	2.1

Из 11 шкал методики для нашего исследования были выбраны четыре - «ориентация во времени», «ценности», «потребность в познании» и «креативность - стремление к творчеству».

По двум шкалам - «ориентация во времени» и «стремление к творчеству» - обнаружены различия, достигающие уровня диагностической значимости. Оба эти показателя выше у студентов очной формы обучения.

На основании полученных данных мы делаем вывод о том, что для студентов очной формы обучения в большей степени свойственно жить настоящим, не забегая сильно в будущее и не рефлексировав постоянно прошлым. Они в большей мере способны почувствовать и оценить актуальный момент. На наш взгляд, такая способность отражает и возрастные характеристики и саму ситуацию учения в вузе, которая во многих случаях является для студентов очной формы обучения возможностью отсрочки вступления во взрослую жизнь.

Стремление к творчеству является одним из основных атрибутов самоактуализации. Более высокие значения по этому показателю у студентов-очников подтверждают данные, полученные по двум другим методикам. Вероятно, что сама вузовская среда, в которой студенты этой группы находятся чаще и больше, поддерживает стремление к творчеству, и повышает интерес к разным его формам.

И, в заключение, рассмотрим результаты по методике «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» (авторы А.А. Реан и В.А. Якунин).

Известны два варианта данной методики, различия между которыми определяются процедурой проведения. Мы использовали первый вариант, основанный на качественном анализе ведущих мотивов учебной деятельности каждого испытуемого.

Нами были рассмотрены мотивы, связанные с учебным процессом, с интересом к профессии, а также позиционные, статусные и познавательные мотивы.

Список мотивов учебной деятельности приведен в Приложении 2. Ниже в таблице представлены результаты распределения мотивов учебной деятельности по степени их значимости студентов разных форм обучения.

Таблица 8

Распределение мотивов учебной деятельности по их значимости для студентов разных форм обучения

Мотивы учебной деятельности	
Студенты очной формы обучения	Студенты заочной формы обучения
1. Успешно учиться, хорошо сдавать экзамены.	1. Получить диплом для возможности работы в выбранной сфере.
2. Не запускать изучение предметов учебного цикла.	2. Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.
3. Достичь уважения преподавателей, сокурсников.	3. Приобрести глубокие и прочные знания.
4. Разобраться в сущности изучаемого предмета.	4. Стать высококвалифицированным специалистом.
5. Избежать неприятностей (осуждения за плохую учёбу, отчисления и т.п.).	5. Успешно учиться, хорошо сдавать экзамены.
6. Быть постоянно готовым к занятиям.	6. Не запускать изучение предметов учебного цикла.
7. Получить интеллектуальное удовлетворение.	7. Разобраться в сущности изучаемого предмета.
8. Получить одобрение окружающих.	8. Избежать неприятностей (осуждения за плохую учёбу, отчисления и т.п.).
9. Приобрести глубокие и прочные знания.	9. Получить одобрение окружающих.
10. Стать высококвалифицированным специалистом.	10. Достичь уважения преподавателей, сокурсников.
11. Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.	11. Получить интеллектуальное удовлетворение.
12. Получить диплом для возможности работы в выбранной сфере.	12. Быть постоянно готовым к занятиям.

Полученные данные указывают на разное положение мотивов, связанных с профессиональной деятельностью. У студентов заочной формы обучения они занимают лидирующее положение (1, 2 и 4 позиции). Для студентов, обучающихся по очной форме, эти мотивы оказались наименее значимыми (10, 11 и 12 позиции). Такой результат проясняет картину мотивации поступления в вуз. Для большей части студентов-заочников выбор вуза, факультета и направления подготовки осознан, и является целенаправленным. Большая часть студентов-очников, судя по результатам диагностики, не связывают поступление в вуз с окончательным выбором будущей профессиональной деятельности.

Для студентов очной формы обучения более значимыми являются мотивы, связанные непосредственно с процессом обучения. Они в большей степени, по сравнению со студентами заочной формы обучения, ориентированы на избежание неприятностей и получение одобрения. При этом, среди них больше и тех, кто мотивирован процессом познания и способен получать интеллектуальное удовлетворение.

Таким образом, проведенное нами исследование позволило выявить следующие особенности ценностно-мотивационной сферы студентов разных форм обучения.

1. Для студентов очной формы обучения значимой является сфера обучения и образования. Заявленная ими значимость сферы профессиональной жизни не подтверждается интересом к той профессии, которую они выбрали при поступлении в вуз. Студенты этой группы ориентированы на такие ценности, как «креативность», «духовное удовлетворение» и «сохранение собственной индивидуальности». При этом, самое большое значение имеет ценность высокого материального положения. Но в целом, ценности-цели студентов очной формы обучения характеризуются определенной идеалистичностью.

У студентов очной формы обучения выражено стремление к общению, творческой активности и общественной полезности. Идеальная житейская и

идеальная рабочая мотивация у них значительно выше реального состояния. У студентов этой группы мотивы развития преобладают над мотивами поддержания жизнеобеспечения.

В этой группе студентов большое распространение имеет импульсивный мотивационный тип, который отражает значительную дифференциацию или даже конфронтацию различных мотивационных факторов внутри общей структуры личности. Отмечено также распространение в этой группе уплощенного мотивационного типа, который, напротив, отражает недостаточную дифференцированность мотивационной иерархии личности.

У студентов очной формы обучения продиагностированы высокие значения по таким показателям самоактуализации, как «ориентация во времени» и «стремление к творчеству».

Среди мотивов учебной деятельности для студентов очной формы обучения наибольшую значимость представляют мотивы, связанные непосредственно с процессом обучения, меньшую – мотивы, связанные с конкретной профессиональной деятельностью. Среди студентов-очников больше по сравнению со студентами-заочниками тех, кто мотивирован самим процессом познания, и способен получать интеллектуальное удовлетворение в процессе учебной деятельности.

2. В иерархии значимых сфер жизни студентов заочной формы обучения лидирует сфера семейной жизни, сфера обучения и образования занимает второе место, а значимость профессиональной жизни занимает среднее положение. Студенты этой группы привлекательность и важность сфер увлечений и общественной жизни оценивают ниже по сравнению со студентами очной формы обучения. Для студентов заочной формы обучения более значимыми являются ценности достижений и собственного престижа. Особую значимость для них имеет ценность высокого материального положения. Анализ ценностных ориентаций студентов-заочников указывает на их большую ориентацию на общественное признание (ценности престижа

и достижений), и понимание ими возможности достижения своих целей за счет собственной активности (ценности саморазвития и активных социальных контактов).

У студентов-заочников высокие значения по мотивам поддержания жизнеобеспечения, стремления к достижению определенного социального статуса и общей активности. По сравнению со студентами очной формы обучения студенты этой группы направлены на выработанные или принятые ими правила и принципы; для них большую значимость имеют вопросы распределения времени – рабочего, учебного, досугового.

«Идеальное» состояние мотивов, относящихся к общежитийской сфере, у испытуемых этой группы близко к их «реальному» состоянию, что отражает затраченные ими усилия по удовлетворению этих мотивов.

Для группы студентов заочной формы обучения наиболее характерным оказался регрессивный тип мотивации, при котором общий уровень мотивов поддержания превышает уровень развивающих мотивов. Отметим большую прагматичность ценностей-целей и мотивов деятельности студентов заочной формы обучения по сравнению со студентами очной формы обучения. Показатели стремления к творчеству у них ниже.

У студентов-заочников в структуре учебной мотивации лидирующее положение занимают мотивы, связанные с профессиональной деятельностью.

Выводы

Проведенное исследование было направлено на изучение показателей мотивационно-ценностной сферы студентов разных форм обучения

В ходе исследования были использованы такие методики, как:

- методика И.Г. Сенина «Опросник терминальных ценностей»;
- методика В.Э. Мильмана по изучению мотивационной сферы личности;
- методика А.А. Реана и В.А. Якунина по изучению мотивов учебной деятельности студентов;
- методика А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина «Диагностика самоактуализации личности».

В качестве метода математической статистики был использован Т-критерий Стьюдента.

В исследовании приняли участие 42 студента Пензенского государственного университета. Из них 22 студента очной формы обучения и 20 - заочной формы обучения

В ходе исследования были получены следующие результаты:

1. Диагностика значимых сфер жизни студентов разных форм обучения обнаружила достаточно близких значениях по большинству исследуемых показателей в обеих группах. Статистически значимые различия обнаружены только по показателю значимости сферы семейной жизни (выше у студентов заочной формы обучения).

2. Результаты диагностики ценностных ориентаций указывают на различия по таким ценностям, как «собственный престиж», «креативность», «достижения», «духовное удовлетворение» и «сохранение собственной индивидуальности». Для студентов заочной формы обучения более значимыми являются ценности достижений и собственного престижа. Для студентов очной формы обучения более значимыми являются такие ценности, как «креативность», «духовное удовлетворение» и «сохранение собственной индивидуальности». Для испытуемых обеих групп одинаково высоко значимо высокое материальное положение.

3. У студентов-заочников выше значения по мотивам поддержания жизнеобеспечения, стремления к достижению определенного социального статуса и общей активности. У студентов очной формы обучения больше выражено стремление к общению, творческой активности и общественной полезности.

4. «Идеальное» состояние мотивов, относящихся к общежитейской сфере, у студентов заочной формы обучения близко к их «реальному» состоянию. У студентов очной формы обучения в этой сфере больше рассогласований между реальным и идеальным состоянием мотивов.

5. Прогрессивный тип мотивационного профиля личности выражен в исследуемых группах примерно одинаково, и не является доминирующим ни в одной из них. Самое большое выражение в группе студентов-очников имеет импульсивный тип мотивации, который характеризуется резкими перепадами профильной линии. Для группы студентов заочной формы обучения наиболее характерным оказался регрессивный тип, при котором общий уровень мотивов поддержания превышает уровень развивающих мотивов.

6. По двум показателям самоактуализации - «ориентация во времени» и «стремление к творчеству» - обнаружены различия, достигающие уровня диагностической значимости. Оба эти показателя выше у студентов очной формы обучения.

7. Продиагностировано разное положение мотивов, связанных с профессиональной деятельностью. У студентов заочной формы обучения они занимают лидирующее положение, для студентов-очников эти мотивы оказались наименее значимыми. Для студентов очной формы обучения более значимыми являются мотивы, связанные непосредственно с процессом обучения. Среди них больше и тех, кто мотивирован процессом познания, и способен получать интеллектуальное удовлетворение.

Заключение

Проблема студенчества является областью изучения педагогов и психологов на протяжении многих лет. Вузовское образование является важным и завершающим этапом процесса общеобразовательной подготовки и основной стадией профессиональной специализации. От этой стадии профессионального становления во многом зависит дальнейшее пребывание человека в профессии, его взаимоотношения с другими людьми, а также личностное развитие.

Интерес к данной проблеме не случаен, и обусловлен, прежде всего, наличием большого количества типов студентов с учетом разнообразных критериев. Однако существует и множество общих характеристик, обусловленных непосредственным влиянием процесса обучения в вузе на психику студента и на развитие личности.

Обучаясь в вузе, студент подтверждает или не подтверждает свою предрасположенность к выбранной сфере профессиональной деятельности. Содержание образовательного процесса уточняет представление обучающихся не только о профессии, но и об образе «себя - профессионала». Развитие Я-концепции во время обучения в вузе проявляется во многих личностных качествах и свойствах студентов. В этом процессе можно увидеть закономерности, связанные с разными формами обучения.

Ряд психологических характеристик, активно формирующихся и развивающихся в период обучения в вузе, имеют разную степень

выраженности у студентов очной и заочной форм обучения. К их числу относятся показатели ценностно-мотивационной сферы.

По существу, никакое эффективное социально-психологическое взаимодействие со студентом невозможно без учета особенностей его мотивации. Полученные нами результаты могут быть использованы для работы со студентами разных форм обучения, а также для профориентационного консультирования абитуриентов.

Список используемых источников

1. Абульханова К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. - СПб.: Алетейя, 2001. - 304 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. - М.: Мысль, 1991. - 299 с.
3. Акопов Г.В. Социальная психология образования. - М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2000. - 296 с.
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - СПб.: Питер, 2001. - 288 с.
5. Болотова А.К., Молчанова О.Н. Психология развития и возрастная психология. - СПб.: Питер, 2018. - 512 с.
6. Буланова-Топоркова М.В., Самыгин С.И. и др. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. - Ростов н/Д: Феникс, 2002. - 354 с.
7. Жуков Ю.М. Позиция психолога-практика / Социальная психология. Хрестоматия. М.: Аспект-Пресс, 2003. - С. 433-440.
8. Здравомыслов А.Г., Ядов В.А. Человек и его работа в СССР и после: Учебное пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. - М.: Аспект Пресс, 2003. - 485 с.
9. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы - СПб.: Питер, 2003. - 512 с.

10. Каширский Д.В. Психология личностных ценностей: Монография / Д.В. Каширский. - М.: ИП им. Л.С. Выготского РГГУ, 2014. - 528 с.
11. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.А.Климов. - 4-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2010. - 304 с.
12. Кобылкин Р.А. Ценностные ориентации человека в современной России //Человек в современных философских концепциях. Материалы Международной конференции Волгоград, 2000. - С. 145-147.
13. Кон И.С. Психология ранней юности. - М.: Просвещение, 1989. - 256 с.
14. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность - М.: Смысл, Академия, 2005. - 352 с.
15. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1983. - 96 с.
16. Милорадова Н.Г. Педагогика и психология. Учебник. - М.: Гардарики, 2005, - 335 с.
17. Милорадова Н.Г. Студент в зеркале психологии // Архитектура и строительство России. 1995. № 9.
18. Мясищев В.Н. Психология отношений. - М.: МПСИ, 2005. - 158 с.
19. Ольшанский В.Б. Личность и социальные ценности - Личность и социальные ценности // Социально-гуманитарные знания.- 2001.- №3. - С. 51.
20. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. Учеб. пос. для вузов. - М.: Академия, 2002. - 272 с.
21. Педагогика профессионального образования: Учебное пособие. Е.П. Белозерцев, Л.И. Мищенко, И.Ф. Исаев, Т.И. Шамова и др. / Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Академия, 2004. - 368с.
22. Поваренков Ю.П. Профессиональное самоопределение как психологический механизм профессионального становления личности //

Реалии и перспективы психологической науки и практики в российском обществе / Материалы Всероссийской научно-практической конференции. - Набережные Челны, 2005. - С. 59-64.

23. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение. Теория и практика. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 320 с.

24. Рахматуллина Ф.М. Мотивационная основа учебной деятельности и познавательной активности личности: психологическая служба в вузе - Психологическая служба в вузе; под науч. ред. Н.М. Пейсахова. - Казань: Изд-во Казанского университета, 1991. - С. 90-104.

25. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология: Учебное пособие для психологов и педагогов. - СПб.: издательство «Питер», 2000. - 416 с.

26. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. - СПб.: Питер, 2003. - 512 с.

27. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / Составители, авторы комментариев и послесловия А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская - СПб: Питер, 2000. - 328 с.

28. Сивцова А.В. Ценностные ориентации личности: от внутренних конфликтов к саморазвитию: монография / А.В. Сивцова. - Барнаул, 2010. - 218 с.

29. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. Книга 2: - М.: Школьная пресса, 2000. - 416 с.

30. Сосновский Б.А. Личность и ее психологическая структура / Б.А. Сосновский // Психология. - М.: ИД Юрайт, 2011. - 223 с.

31. Ткаченко Н.С. Взаимосвязь стиля саморегуляции учебной деятельности студентов и их мотивации обучения в вузе / Н.С. Ткаченко // Молодой ученый. - 2012, №4. - С. 382-384.

32. Усольцев А.П., Макурова Е.В. Синергетическая модель мотивации учащихся к учебной деятельности // Педагогическое образование. 2009, № 3. - С. 106-113.
33. Усольцев А.П., Макурова Е.В. Синергетическая модель мотивации учащихся к учебной деятельности / Педагогическое образование. 2009. № 3 - С. 106-113.
34. Фельдштейн Д.И. «Психология становления личности» - М.: Педагогика, 1994. - 240 с.
35. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М., 2002. - С. 426-433.
36. Чередниченко Г.А. Российская молодежь в системе образования: от уровня к уровню // Вопросы образования. 2017. № 3. - С. 152-182.
37. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Толстых А.В. - М: Флинта, 2006. - 352 с.
38. Ядов В.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция. - М.: ЦСПиМ, 2013. - 376 с.
39. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. - Кемерово: Кузбассвуиздат, 2000. - 204 с.
40. https://studopedia.ru/12_18520_kontsepsiya-zi-kalmikovoy.html
Калмыкова З.И. Психологические принципы развивающего обучения.
41. <http://ethnopsyhology.narod.ru/study/history/> Ф. Клакхон, Ф. Стродбек Понятия «ценностей» и «установок» в социальной психологии
42. <http://hpsy.ru/public/x5026.htm> Социологическая интерпретация экзистенциальных ценностей
43. <http://www.scienceforum.ru> Е.А. Терентьева Ценностные ориентации студентов педагогического вуза

44. <https://www.livelib.ru/book/1000576584/about-krizisy-zhizni-shansy-zhizni-bernard-livehud> Б. Ливехуд Кризисы жизни - шансы жизни. - Ozon.ru, 2012. - 224 с.
45. http://www.miu.by/kaf_new/mpp/017.pdf Диагностика мотивационной структуры личности (В.Э. Мильман)
46. <http://www.tnu.in.ua/study/books/entry-2124104.html> А.В. Толстых
Возрасты жизни
47. <http://psylab.info> Опросник терминальных ценностей (И.Г. Сенин)

Приложение 1

Таблица 1

Данные диагностики значимых сфер жизни студентов очной формы обучения (методика «Опросник терминальных ценностей» И.Г. Сенина)

№ п/п	Сфера профессиональной жизни	Сфера обучения и образования	Сфера семейной жизни	Сфера общественной жизни	Сфера увлечений
1.	73	75	65	67	66
2.	53	65	45	63	64
3.	65	52	61	52	52
4.	65	60	50	62	54
5.	61	75	45	61	42
6.	65	70	49	59	51
7.	47	45	50	55	61
8.	61	70	69	40	52
9.	56	57	48	51	71
10.	65	75	69	66	68
11.	70	76	55	75	74
12.	58	61	60	52	47
13.	66	50	66	63	62
14.	58	69	55	56	56
15.	59	72	53	64	61
16.	66	61	70	52	60

17.	49	49	47	42	58
18.	67	63	41	61	57
19.	56	63	58	56	58
20.	71	66	39	61	61
21.	55	62	47	64	52
22.	54	49	64	39	58
Ср. зн.	60.91	62.95	54.82	57.32	58.41

Таблица 2

Данные диагностики значимых сфер жизни студентов заочной формы обучения (методика «Опросник терминальных ценностей» И.Г. Сенина)

№ п/п	Сфера профес. жизни	Сфера обучения и образования	Сфера семейной жизни	Сфера общественной жизни	Сфера увлечений
1.	70	72	73	70	59
2.	72	65	65	54	68
3.	58	58	69	51	54
4.	58	57	63	49	47
5.	59	65	66	55	56
6.	57	69	65	56	60
7.	63	70	63	56	59
8.	71	71	70	66	66
9.	67	67	62	53	57
10.	73	69	74	65	62
11.	53	69	70	67	64
12.	70	71	69	60	52
13.	57	65	66	58	65
14.	60	69	65	52	60
15.	58	59	58	49	53
16.	69	76	70	57	51
17.	62	60	65	62	54

18.	63	65	75	69	70
19.	63	61	75	51	60
20.	73	62	61	50	65
Ср. зн.	63.8	66.0	67.2	57.5	59.1

Таблица 3

Данные диагностики ценностных ориентаций студентов очной формы обучения (методика «Опросник терминальных ценностей» И.Г. Сенина)

№ п/п	Собственный престиж	Высокое материальное положение	Креативность	Активные социальные контакты	Развитие себя	Достижения	Духовное удовлетворение	Сохранение собственной индивидуальности
1.	30	47	36	33	30	27	35	35
2.	48	49	51	41	45	42	38	41
3.	38	50	39	41	45	42	40	42
4.	38	47	44	39	42	50	45	50
5.	26	42	31	33	39	32	44	43
6.	37	46	48	40	39	40	38	40
7.	32	39	35	36	36	36	44	45
8.	42	42	38	37	42	33	41	42
9.	39	50	37	37	27	41	37	39
10.	22	29	15	21	24	28	45	41
11.	35	42	36	37	38	41	39	35
12.	33	47	32	34	34	35	37	36
13.	40	43	41	40	45	49	37	48
14.	30	33	29	30	33	32	43	42

15.	23	34	35	32	34	41	41	37
16.	30	33	29	30	35	38	40	42
17.	30	49	35	40	34	36	31	28
18.	29	44	38	35	30	28	24	41
19.	33	43	38	35	33	39	35	40
20.	42	48	44	45	39	29	31	29
21.	30	37	37	42	42	28	32	35
22.	25	38	38	34	34	36	31	42
Ср. зн.	33.27	42.36	36.64	36.0	36.36	36.5	37.64	39.68

Таблица 4

Данные диагностики ценностных ориентаций студентов заочной формы обучения (методика «Опросник терминальных ценностей» И.Г. Сенина)

№ п/п	Собственный престиж	Высокое материальное положение	Креативность	Активные социальные контакты	Развитие себя	Достижения	Духовное удовлетворение	Сохранение собственной индивидуальности
1.	46	49	31	45	44	44	34	37
2.	37	42	35	39	45	45	38	35
3.	33	36	29	38	33	38	26	28
4.	31	35	25	33	35	37	34	34
5.	36	41	31	40	39	34	31	40
6.	37	45	35	35	40	40	34	38
7.	37	42	32	38	41	38	29	38
8.	40	46	36	43	45	45	31	35
9.	38	45	28	38	42	41	33	37
10.	38	41	34	41	42	47	31	33
11.	38	43	40	35	46	47	37	42
12.	44	47	43	42	39	43	33	31
13.	38	46	31	38	39	37	37	35
14.	26	41	28	37	33	33	39	34

15.	37	35	33	41	41	41	44	39
16.	38	36	35	38	35	36	37	37
17.	31	39	24	33	32	38	43	37
18.	38	41	30	41	35	37	34	37
19.	37	45	38	38	41	43	31	35
20.	46	42	31	35	38	41	33	38
Ср. зн.	37.3	41.85	32.45	38.4	39.25	40.25	34.45	36.0

Таблица 5

Данные диагностики мотивационной структуры личности студентов очной формы обучения (методика В.Э. Мильмана)

№ п/п	Шкалы мотивационного профиля						
	П	К	С	О	Д	ДР	ОД
1.	14	15	16	15	15	15	15
2.	17	16	22	21	16	23	16
3.	15	19	18	20	17	19	14
4.	15	16	19	19	17	22	16
5.	18	19	14	15	14	17	13
6.	15	15	17	20	19	24	19
7.	14	19	14	18	16	16	15
8.	14	19	21	18	17	18	14
9.	16	18	20	19	19	17	16
10.	18	16	14	14	13	13	14
11.	14	19	17	20	18	18	16
12.	15	19	16	17	17	19	14
13.	16	16	23	22	20	21	18
14.	16	20	15	15	14	16	15
15.	20	18	13	15	15	17	16
16.	14	21	17	16	14	14	13
17.	15	20	16	22	19	17	18
18.	15	18	14	18	14	18	18
19.	17	22	17	19	15	18	16
20.	14	14	24	23	19	21	14
21.	14	15	16	21	20	19	15
22.	15	20	15	19	17	19	16

Ср.зн.	15.5	17.91	17.18	18.45	16.59	18.23	15.5
--------	------	-------	-------	-------	-------	-------	------

П - поддержание жизнеобеспечения,

К - комфорт,

С - социальный статус,

О - общение,

Д - общая активность,

ДР - творческая активность,

ОД - общественная полезность.

Таблица 6

Данные диагностики мотивационной структуры личности студентов заочной формы обучения (методика В.Э. Мильмана)

№ п/п	Шкалы мотивационного профиля						
	П	К	С	О	Д	ДР	ОД
1.	17	17	24	20	21	16	14
2.	20	21	19	16	17	15	15
3.	18	19	15	17	18	14	15
4.	17	15	15	15	15	14	13
5.	19	14	16	19	21	17	17
6.	21	22	19	17	18	18	16
7.	20	21	18	17	17	16	14
8.	19	18	22	21	22	17	15
9.	15	17	21	17	19	14	13
10.	15	14	20	20	21	18	15
11.	18	18	20	16	17	20	17
12.	19	14	24	20	21	21	16
13.	20	22	19	18	19	15	14
14.	21	15	15	17	17	14	13
15.	17	16	18	21	21	17	16
16.	19	17	18	19	18	17	15
17.	20	21	17	15	18	14	14
18.	16	19	20	19	20	15	14
19.	19	17	19	18	19	18	17
20.	20	22	24	15	17	15	15
Ср.зн.	18.5	17.95	19.15	17.85	18.8	16.25	14.9

П - поддержание жизнеобеспечения,
 К - комфорт,
 С - социальный статус,
 О - общение,
 Д - общая активность,
 ДР - творческая активность,
 ОД - общественная полезность.

Таблица 7

Данные диагностики показателей самоактуализации личности студентов очной формы обучения (методика А.В Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина)

№ п/п	Шкалы			
	ориентация во времени	ценности	потребность в познании	стремление к творчеству
1.	8	8	9	7
2.	12	11	12	13
3.	14	10	12	11
4.	13	12	14	15
5.	12	9	9	11
6.	12	12	13	14
7.	9	9	8	9
8.	14	10	11	12
9.	9	7	9	9
10.	9	8	7	8
11.	7	8	7	7
12.	15	12	13	9
13.	14	11	13	15
14.	10	10	9	11
15.	11	9	12	12
16.	10	7	10	7
17.	12	14	13	13

18.	11	12	14	12
19.	14	11	11	10
20.	13	11	13	14
21	14	13	15	11
22	13	9	12	11
Ср. зн.	11.64	10.14	11.18	10.95

Таблица 8

Данные диагностики показателей самоактуализации личности студентов заочной формы обучения (методика А.В Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина)

№ п/п	Шкалы			
	ориентация во времени	ценности	потребность в познании	стремление к творчеству
1.	9	9	7	9
2.	10	10	8	8
3.	8	9	7	8
4.	8	9	9	9
5.	11	14	14	12
6.	12	11	11	12
7.	8	10	8	9
8.	7	9	10	9
9.	9	9	8	7
10.	12	13	15	12
11.	7	7	8	6
12.	11	14	14	14
13.	10	11	12	11
14.	7	8	7	7
15.	10	13	15	12
16.	8	8	9	7
17.	6	7	9	7

18.	9	10	11	9
19.	9	10	12	10
20.	13	14	12	12
Ср. зн.	9.2	10.25	10.3	9.5

Приложение 2

Список мотивов учебной деятельности студентов (методика А.А. Реана и В.А. Якунина)

1. Стать высококвалифицированным специалистом.
2. Успешно учиться, хорошо сдавать экзамены.
3. Приобрести глубокие и прочные знания.
4. Достичь уважения преподавателей, сокурсников.
5. Получить диплом для возможности работы в выбранной сфере.
6. Быть постоянно готовым к занятиям.
7. Получить интеллектуальное удовлетворение.
8. Получить одобрение окружающих.
9. Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.
10. Не запускать изучение предметов учебного цикла.
11. Разобраться в сущности изучаемого предмета.
12. Избежать неприятностей (осуждения за плохую учёбу, отчисления и т.п.).

Мотивы, связанные с профессиональной деятельностью – пункты 1, 5, 9;

Мотивы, связанные с учебным процессом – пункты 2, 6, 10;

Познавательные мотивы – пункты 3, 7, 11;

Мотивы получения одобрения – пункты 4, 8;

Мотив избегания неприятностей – пункт 12.