

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Прикладная
психология»

Направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»
Магистерская программа «Социальная психология в образовании»

Магистерская диссертация
на тему

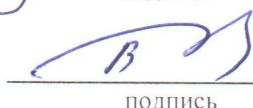
«Изучение различий в мотивационной сфере студентов психолого-
педагогического направления»

Студент


подпись

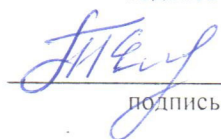
Лыгина Марина Аркадьевна

Научный руководитель


подпись

Проскурина В.И.

Нормоконтролёр


подпись

Тарасова Е.М.

Рецензент к. псих. н., доцент кафедры

«Педагогика и психология»

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный
технологический университет»


подпись

Ефремкина И.Н.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 31.01.2020 № 8)

Заведующий кафедрой


подпись

Медведева И.А.

Работа защищена с отметкой отлично (протокол заседания ГЭК от 27.02.20 № 14)

Секретарь ГЭК


подпись

Карманова Т.М.

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретический анализ проблемы изучения психологических особенностей мотивации студентов в процессе учебной деятельности.....	9
1.1. Проблема изучения мотивации в психолого-педагогической литературе.....	9
1.2. Личностные особенности студентов.....	14
1.3. Особенности и педагогические условия развития мотивации к обучению у студентов.....	20
Выводы по главе 1.....	32
Глава 2. Эмпирическое исследование различий в мотивационной сфере студентов психолого-педагогического направления.....	33
2.1. Организация и методы проведения исследования.....	33
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования различий в мотивационной сфере студентов разных курсов психолого-педагогического направления.....	36
2.3. Обоснование и реализация программы развития мотивации к обучению у студентов.....	48
Выводы по главе 2.....	52
Заключение.....	54
Список использованных источников.....	57
Приложения.....	61

Введение

Актуальность исследования. Вопрос о поиске, выборе и овладении профессией является одним из главных в жизни каждого человека.

В настоящее время особую актуальность приобретает вопрос о мотивации учебной деятельности студентов. Основой успешной учебной деятельности любого студента является высокий уровень мотивации к данному виду деятельности, а успешность учебной деятельности, в свою очередь, является важным фактором качества подготовки будущих специалистов. В обществе всегда будут нужны индивиды, у которых на высоком уровне развиты профессионализм, предприимчивость, инициатива, а также творческие способности. Обществу на современном этапе особенно нужны профессионально мобильные люди, готовые к принятию самостоятельных решений и принятию за них всей ответственности, способные к эффективному и успешному их нахождению, а также полноценной самореализации в динамично трансформирующихся социально-экономических и социально-политических условиях.

В последние годы в психолого-педагогической отечественной и зарубежной науке вопросам исследования мотивации учебной деятельности придается все большее значение. И это вовсе не случайность, так как проблема мотивации напрямую связана с проблемой эффективности учения как вида деятельности. В случаях доминирования внешних, утилитарных мотивов обучение становится формальным по своему характеру. И более того, если преобладают внешние мотивы, то это полностью перекрывает возможности проявления творческого подхода, самостоятельной постановки и достижения учебных целей. Общеизвестно в педагогике, что одним из факторов низкой успеваемости в большинстве случаев становится негативное или вовсе равнодушное отношение студента к учебе, что после окончания обучения может отрицательно сказаться и на его деятельности в

профессиональном поле. И, наоборот, при высоком уровне развития мотивации к обучению студента гарантируется успешность его учебной деятельности.

Взаимосвязь отношения к обучению с будущей профессиональной деятельностью позволяет считать мотивацию учебной деятельности профессионально значимой личностной характеристикой студентов. Она играет роль, как показателя, так и критерия эффективности и успешности становления студента как будущего профессионала.

Начало студенческого периода, то есть обучения в вузе, знаменуется для бывшего школьника целой совокупностью новых обстоятельств: во-первых, происходит вхождение в новую социальную общность – «студенчество»; во-вторых, резко снижается уровень внешнего контроля над учебной деятельностью студента; в-третьих, происходит изменение структуры учебной деятельности как таковой, что выражается в дополнении и тесном переплетении мотивов учебной деятельности с профессиональными мотивами.

Учебная деятельность как научная проблема никогда не утрачивала своей актуальности, а в последние несколько десятилетий, на фоне происходящих процессов многократного увеличения темпов и объемов «производства» информации до уровня «перепроизводства», становится еще более злободневной. Соответствующий современным требованиям специалист для сохранения своей востребованности на рынке труда, испытывает необходимость в постоянном повышении уровня своего профессионализма посредством самообразования и периодического повышения своей квалификации.

Одна из ключевых психолого-педагогических проблем – это, несомненно, проблема мотивации. Так, Б.Ф. Ломов указывает, что вопросы мотивации и целеполагания в исследованиях в психологической науке играют ведущую роль.

Проблема мотивации входила в предметную область научных исследований выдающихся отечественных ученых: В.А. Иванникова, В.Г. Асеева, Б.И. Додонова, В.К. Вилюнаса. Также среди них Е.П. Ильин, В.И. Ковалев, А.Н. Леонтьев, В.С. Мерлин, П.В. Симонов, П.М. Якобсон и другие. К зарубежным исследователям, занимающимся данной проблемой, можно отнести Д.В. Аткинсона, Х. Хекхаузена, М.Д. Вернона, К.В. Мадсена, А.Г. Маслоу, Р.С. Петерса, У. Клейнбека и других. Общее во взглядах всех ученых, занимавшихся данной проблемой, состоит в отчетливом утверждении значимости формирования и развития мотивации к учению у студенческой молодежи, поскольку именно она позволяет формировать познавательную активность, и, следовательно, создает предпосылки для развития мышления, а также приобретения знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешную профессиональную деятельности личности.

Все вышеизложенное позволило нам сформулировать тему исследования «Изучение различий в мотивационной сфере студентов разных курсов психолого-педагогического направления».

Цель исследования – изучение особенностей и различий в мотивационной сфере студентов психолого-педагогического направления, обучающихся на разных курсах для использования результатов исследования в психолого-педагогическом сопровождении образовательного и воспитательного процесса студентов вуза.

Объект – мотивационная сфера студентов.

Предмет исследования – различия в мотивационной сфере студентов разных курсов психолого-педагогического направления.

Гипотеза: различия в мотивационной сфере студентов разных курсов психолого-педагогического направления появляются в показателях мотивации обучения, в том числе в структуре мотивации учебной деятельности, а также в мотивации достижения успеха и избегания неудачи.

Задачи исследования:

1. Провести анализ теоретических и эмпирических данных по проблеме исследования.
2. Разработать диагностический комплекс для проверки выдвинутой гипотезы, сформировать выборку исследования.
3. Провести диагностические процедуры, обработать и проанализировать результаты диагностики, интерпретировать выявленные связи и различия, сформулировать выводы.

Теоретико-методологической основой исследования является теория личности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов); теория деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); периодизация психического развития личности Л.С. Выготского, а также работы ведущих ученых по проблеме изучения мотивации учебной деятельности:

- работы Б.И. Додонова, Е.П. Ильина, А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищева, С.Л. Рубинштейна, П.В. Симонова по определению структурных элементов мотивации;
- труды В.Г. Асеева, Л.И. Божовича, П.М. Якобсона, в которых исследуется мотивация поведения и формирование мотивационной сферы;
- работы В.К. Вилюнаса, посвященные психологическим механизмам мотивации.

Методы исследования:

1. Организационные методы (сравнительный метод).
2. Эмпирические методы (психодиагностика):
 - Методика по изучению мотивации обучения в вузе (Т.И. Ильина).
 - Методика «Мотивация к избеганию неудач» и диагностики личности на мотивацию к успеху (Т. Элерс).
 - Модификация А.А. Реана, В.А. Якунина методика изучения мотивов учебной деятельности.
3. Методы обработки эмпирических данных:

- U-критерий Манна-Уитни. Метод предназначен для оценки различий между двумя выборками по уровню количественно измеренного признака. Мы использовали данный критерий для определения различий в уровне развития мотивов по методике «Изучение мотивации обучения в вузе» Т.И. Ильиной. Так же для анализа различий в результатах методики «Мотивация к успеху» (Т. Элерс) и «Мотивация к избеганию неудач» (Т. Элерс).

- Т-критерий Стьюдента. Данный метод направлен на оценку различий величин средних значений двух выборок, которые распределены по нормальному закону. Мы использовали данный критерий для анализа результатов методики «Изучения мотивов учебной деятельности студентов» А.А. Реана, В.А. Якунина.

Эмпирическая база исследования. Исследование проводилось на базе Пензенского государственного университета Педагогического института им. В.Г. Белинского, в котором принимало участие 60 студентов психолого-педагогического направления, обучающихся на 2 (30 человек) и 4 (30 человек) курсах факультета педагогики, психологии и социальных наук.

Для реализации исследования нами были выделены следующие этапы исследования.

На первом этапе (сентябрь-октябрь 2017 г.) была сформулирована тема, определены объект, предмет, цели, задачи и разработана гипотеза исследования, выбраны методы сбора информации и обработки данных.

На втором этапе исследования (апрель 2018 г.) осуществлялся теоретический анализ и обобщение результатов исследований, посвящённых анализу особенностей мотивационной сферы студентов. Определена структура эмпирического исследования. Сформирована выборка испытуемых.

На третьем этапе (октябрь 2018 г. – апрель 2019 г.) проводилось эмпирическое исследование. Участникам предлагалось ответить на вопросы

подобранного нами диагностического комплекса методик по изучению особенностей мотивационной сферы. В данный комплекс вошли: методика изучения мотивации обучения в вузе (Т.И. Ильина), методика «Мотивация к успеху» (Т. Элерс), методика «Мотивация к избеганию неудач» (Т. Элерс), методика изучения мотивов учебной деятельности (модификация А. Реана, В.А. Якунина).

На четвертом этапе (апрель 2019 г.) была проведена математико-статистическая обработка данных, сформулированы выводы относительно особенностей мотивационной сферы студентов психолого-педагогического направления и выявлены различия в мотивационной сфере между студентами второго и четвертого курса психолого-педагогического направления.

Научная новизна и теоретическая значимость заключается в том, что уточнена сущность понятия «мотивация к обучению» у студентов. Результаты исследования позволят расширить представления о механизмах мотивации, уровне развития мотивации учебной деятельности у студентов, повысить теоретический уровень развития мотивации к обучению.

Практическая значимость: Результаты исследования можно использовать в рамках работы психологической службы вуза, а также для разработки программ, направленных на формирование адекватной мотивации в процессе учебной деятельности студентов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Сущность понятия мотивации как психического явления заключается в сложном структурном динамичном образовании, отражающим процесс формирования мотивов и определяющим направленность и поведение личности.

2. Диагностическая программа дает возможность в полном объеме изучить структуру мотивации к обучению у студентов и выявить ее особенности для дальнейшего учета построения учебно-воспитательного процесса.

Глава 1. Теоретический анализ проблемы изучения психологических особенностей мотивации студентов в процессе учебной деятельности

1.1. Проблема изучения мотивации в психолого-педагогической литературе

Отечественная система высшего образования в современных условиях развивается и функционирует под влиянием целого ряда новых социально-экономических и политических факторов, определяют пути и противоречия ее развития, главным из которых является разрыв между ростом требований к уровню готовности выпускников вузов и реальным уровнем их готовности к профессиональной деятельности. И важным фактором в преодолении данного разрыва является мотивация учебной деятельности студентов.

Проблема мотивация является одной из фундаментальных как в отечественной, так и в зарубежной психологии и педагогике.

Многообразие подходов к пониманию сущности мотивации, ее природы, структуры, а также методов ее изучения во многом обусловлено сложностью и многоаспектностью этой проблемы.

Термин «мотивация» впервые был употреблен А. Шопенгауэром в статье «Четыре принципа достаточной причины». Он рассматривал мотивацию в виде причины, «видимой изнутри», потому что каждый из нас, намереваясь сделать что-либо, в каждом отдельном случае ощущает мотивы как свою внутреннюю волю, которая выражается в видимых движениях тела или поступках.

Затем этот термин стал успешно применяться в психологии для объяснения причин поведения животных и человека [15].

В настоящее время понятие мотивация как психическое явление рассматривается по-разному. К. Мадсен, Ж. Годфруа рассматривают

мотивацию как совокупность различных факторов, направляющих и поддерживающих, т.е. определяющих поведение. По мнению К.К. Платонова, мотивация – это совокупность мотивов. Согласно мнению, М.Ш. Магомед-Эминова, мотивация является одним из процессов психической регуляции определенной конкретной деятельности. У И.А. Джидарьяна мотивация понимается, с одной стороны, как процесс действия определенного мотива, а с другой, как механизм детерминации возникновения, направления и способов реализации тех или иных конкретных форм деятельности. Системная совокупность процессов, которые отвечают за побуждение и за деятельность – так обозначал мотивацию В.К. Вилюнас [15].

Данные дефиниции понятия мотивации относятся к двум направлениям. В первом мотивация рассматривается на основе структурного подхода как относительно целостная совокупность мотивов или факторов. В рамках второго направления мотивация рассматривается не со структурно-статических, а с динамических позиций, то есть как некий процесс, механизм.

Но в обоих случаях мотивация у всех авторов является вторичным относительно мотива образованием, явлением. Помимо этого, в динамическом подходе мотивация рассматривается в качестве средства или механизма осуществления тех мотивов, которые уже имеются: возникновение ситуации, делающей возможной реализацию имеющегося мотива ведет к появлению и мотивации, т.е. процесса регуляции деятельности посредством мотива. Например, по мнению Иванникова В.А., началом процесса мотивации служит актуализация мотива. Подобный подход к мотивации обусловлен интерпретацией мотива как предмета удовлетворения потребности, иными словами мотив человеку дается как бы в готовом виде. Нет необходимости его формирования, нужна просто его актуализация (вызывание в сознании человека его образа) [15].

В.Г. Леонтьевым выделяется мотивация двух типов: первичная, формами проявления которой служат в потребность, влечение, инстинкт, и вторичная, которая проявляется как мотив. Следовательно, во втором случае мотив и мотивация отождествляются. По мнению В.Г. Леонтьева, возникновение мотива именно как формы мотивации возможно только на личностном уровне и служит обеспечением личностного обоснования принятия решения по реализации действий определенным способом, дабы достигнуть поставленных целей [20].

Проблема мотивации деятельности проявляется в каждом случае при возникновении необходимости найти объяснение причинам тех или иных поступков индивида. При этом, любую форму поведения можно объяснить внутренними или внешними причинами, или же их совокупностью. В случае внутренних причин исходным и конечным пунктами объяснения служат психологические субъектные свойства индивида, а внешними причинами выступают те обстоятельства и условия, в которых осуществляется его деятельность. Первый случай предполагает мотивы, потребности, цели, намерения, желания, интересы, а второй – о стимулы, источником которых является сложившаяся ситуация. В некоторых случаях всю совокупность психологических факторов, которые из субъективно-психического мира человека детерминируют его поведение, определяют понятием «личностные диспозиции». Тогда в соответствие с этим разделяют диспозиционную и ситуационную виды мотиваций как аналоги внутренней и внешней поведенческой детерминации [26].

Внутренняя (диспозиционная) мотивация взаимосвязана с внешней (ситуационной). Актуализация диспозиций возможна под воздействием определенной ситуации, а если активизируются определенные диспозиции (мотивы, потребности), то это может вызывать у субъекта изменения в его восприятии ситуации. Внимание субъекта в данном случае приобретает избирательный характер, а восприятие и оценивание ситуации становится

предвзятым, опирающимся на актуальные интересы и потребности. Именно поэтому то или иное действие субъекта в психологии рассматривается как детерминированное двояко: как с диспозиционной, так и с ситуационной сторон [26].

Ни в интерпретации того, что есть мотивация, ни в выявлении той роли, которую она играет в регуляции поведения, ни в определении соотношения между понятиями мотивации и мотива нет единого мнения во взглядах ученых. У многих авторов данные термины используются как синонимичные.

В современной психологии понятие «мотивация» используется в двояком смысле. Если рассматривать в широком смысле слова, то под мотивацией понимается совокупность тех психологических моментов, которые определяются поведением человека в целом. А в узком смысле слова, по мнению П.М. Якобсона, это мотивация конкретных форм поведения человека [15].

Этой точки зрения придерживался также С.Л. Рубинштейн, который под мотивацией понимал систему разнообразных факторов, детерминирующих деятельность человека и поведение. С общественной природой мотивации человеческой деятельности связано влияние, которое оказывает на нее оценка, обусловленная общественными нормами, самооценкой и оценкой со стороны окружающих [15].

По мнению А.Г. Маклакова, мотивация – совокупность стойких мотивов, имеющих определенную иерархию и выражающих направленность личности [15].

Продуктивным в изучении мотивации являются работы В.Г. Асеева, Дж. Аткинсона, Л.И. Божович, Б.И. Додонова, А. Маслоу, Е.И. Савонько, в которых она представлена как сложная система, в которую включены определенные иерархические структуры. При этом структура понимается как

относительно устойчивое единство элементов, их отношений и целостности объекта [17].

В.Г. Асеев, анализируя структуру мотивации, выделил в ней следующие моменты:

- а) единство процессуальных и дискретных характеристик;
- б) двухмодальное, т. е. положительное и отрицательное основания ее составляющих.

Важно также положение о том, что структура мотивационной сферы не является статичной. Она представляет собой динамичное, развивающееся, изменяющееся в процессе жизнедеятельности образование [15].

Б.И. Додоновым были выделены четыре структурных компонента в структуре мотивации:

- удовольствие от самой деятельности;
- значимость для личности непосредственного ее результата;
- «мотивирующая» сила вознаграждения за деятельность;
- принуждающее давление на личность.

Первый компонент получил название «гедонической» составляющей мотивации, остальные три были названы целевыми. Вместе с тем первый и второй позволяют выявить направленность, ориентацию на саму деятельность (ее процесс и результат), являясь внутренними по отношению к ней, а третий и четвертый фиксируют внешние (отрицательные и положительные по отношению к деятельности) факторы воздействия. Существенно и то, что два последних, определяемых как награда и избегание наказания, являются, по Дж. Аткинсону, составляющими мотивации достижения [25].

Таким образом, в настоящее время сущность понятия мотивации как психического явления заключается в сложном структурном образовании, которое включает в себя виды мотивов и выполняет определенные функции. Кроме того, важно отметить, что большинство исследователей сходятся во

мнении, что мотивация – это не статичное, а динамичное, развивающееся, изменяющееся в процессе жизнедеятельности образование.

1.2. Личностные особенности студентов

О взрослости как научной проблеме среди отечественных психологов впервые заявил Н. Н. Рыбников в 1928 году. Соответствующий новой научной проблеме раздел возрастной психологии, предметом которого стало изучение зрелой личности, Н.Н. Рыбниковым был назван понятием «акмеология». Психология зрелости и разных зрелых возрастов – это относительно новый предмет психологических исследований. Одним из зрелых возрастов является и студенческий возраст, определяемый как переходное состояние от юного периода жизни к зрелому [19].

Л.С. Выготским не рассматривалась отдельно психология юности как отдельный возрастной этап. Впервые именно им юношеский возраст не был отнесен к детским возрастам, при строгом разграничении детства от взрослости. Он считал, что возрастной период 18-25 лет является скорее начальным звеном в цепи возрастных отрезков взрослости, чем заключительным звеном детского развития. И, следовательно, в разрез со всеми ранними концепциями, авторы которых полагали юность в границы детских возрастов, Л.С. Выготский впервые определил ее как «начало зрелой жизни» [19, с. 25].

И.А. Зимней студенчество рассматривалось как одна из особых социальных категорий, как специфическая человеческая общность, организованно интегрированная в рамках института высшего образования. Она наделяет студенческий возраст рядом основных характеристик, отличающих его от других социальных общностей и групп: высокий образовательный уровень, высокая познавательная мотивация, достаточно гармоничное сочетание интеллектуальной зрелости с социальной, а также

наивысшая социальная активность. Если рассматривать студенчество с позиций общепсихического развития, то оно предстает как период, в котором реализуется усиленная социализация индивида, формируется вся интеллектуальная система и личность в целом. Однако, при рассмотрении студенчества с учетом только биологического возраста оно скорее будет отнесено к периоду юности, знаменующей собой переходный период в развитии человека от детства к взрослости. В силу этого в рамках зарубежной психологии данный период связывается, прежде всего, с процессом взросления [19].

Психологический контекст юности связан с такими феноменами, как вступление во взрослую жизнь, развитие самосознания, а также решение задач по профессиональному самоопределению. Ранняя юность – это время формирования профессиональных и познавательных интересов, потребности в труде, способности определять жизненные перспективы, выбора жизненного пути, общественной активности. В молодости происходит утверждение личности в выбранной сфере, обретается профессиональное мастерство. Характерным является окончание профессиональной подготовки именно в молодости, и, следовательно, завершение студенческой поры [19, 20].

В молодости индивид проявляет максимальную работоспособность. В данный период времени он может быть устойчивым к наибольшим психическим и физическим нагрузкам, а также в наибольшей степени способен усваивать сложные способы умственной деятельности, по утверждению А.В. Толстых. В молодости наиболее легко происходит приобретение всех необходимых для выбранной профессии знаний, навыков и умений, развитие требуемых функциональных и специальных личностных качеств: организаторских способностей, инициативности и мужества, которые необходимы для ряда профессий, а также четкости и аккуратности, находчивости, быстроты реакций и т. п. [32].

Студент как существо общественное (личность) и природное (индивид, достигший определенного возраста) может быть рассмотрен в трех взаимосвязанных аспектах:

1. Биологический аспект предполагает определение и изучение типа высшей нервной деятельности, безусловных рефлексов, телосложения, строения анализаторов, инстинктов, физической силы и т. п. Данный аспект, преимущественно, предопределен такими факторами, как наследственность и врожденные задатки, но может под влиянием жизненных условий может подвергаться изменениям.

2. Психологический аспект включает взаимосвязанные в единый комплекс психологические свойства, процессы и состояния личности. Основным в данном комплексе выступает набор психических свойств, состоящий из направленности, характера, темперамента, способностей. Они определяют не только то, как протекают психические процессы, но и то, как возникают психические состояния, а также как проявляются психические образования.

3. Социальный аспект содержит, прежде всего, набор качеств, производных от принадлежности студента к определенной социальной общности или группе, этносу, а также от характера общественных отношений, участником которых является студент [2].

В ходе исследования данных сторон осуществляется раскрытие личностных и возрастных особенностей конкретного студента. Студент как представитель определенной возрастной группы будет характеризоваться минимальными величинами скрытого периода реакций на словесные, простые и комбинированные сигналы, оптимумом абсолютной и разностной чувствительности анализаторов, наибольшей гибкостью в формировании сложных психомоторных и иных навыков. В юношеском возрасте, по сравнению с другими возрастными периодами, вербально-логические задачи решаются с наивысшей скоростью, максимальной скорости достигают

оперативная память и переключение внимания. Это свидетельствует о том, что студенческий возрастной период – это время, когда достигаются максимальные результаты, в основе которых лежат все предыдущие процессы биологического, психологического и социального развития [29, 30].

Тот факт, что в период студенчества усиленно формируются специальные способности в связи с процессом профессионализации, с одной стороны, и процессами преобразования мотивации и всей совокупности ценностных ориентаций – с другой, позволяет определять данный возраст как центральный период становления характера и интеллекта человека. Данный период – это время, когда устанавливаются спортивные рекорды, начинаются технические, художественные и научные достижения [31].

Характеристикой студенческого возраста является и то, что на данном этапе жизни до оптимального уровня развиваются интеллектуальные и физические силы. Но во многих случаях такое постоянно возрастание творческих возможностей, развивающиеся физические и интеллектуальные силы, что сопровождается и ростом уровня внешней привлекательности, ведет к формированию иллюзий о вечном продолжении такого возрастания сил, и что все лучшее в жизни в будущем, а также что все задуманное может быть легко достигнуто.

Время получения высшего образования приходится на первый период зрелости или на второй период юности, характеризующийся сложностью формирования личностных черт (о чем писали Б.Г. Ананьев, А.В. Дмитриев, И.С. Кон, В.Т. Лисовский). Для этого возраста характерна такая черта нравственного развития, как увеличение сознательности в мотивах поведения. Идет осязаемое укрепление таких качеств, которые не были сформированы в должной мере в старших классах: решительности, инициативы, целеустремленности, настойчивости, самостоятельности,

умения владеть собой. Происходит заметное усиление интереса к нравственным проблемам [24].

Юность является временем, когда актуальны самооценки и самоанализ. Самооценка происходит, когда идеальное «Я» сравнивается с реальным «Я». Однако идеальное «Я» еще не является точно выверенным и может оставаться случайным, а реальному «Я» может быть свойственно отсутствие всесторонней оценки со стороны самой личности. Таким справедливым противоречием в личностном развитии студента может быть обусловлена его внутренняя неуверенность в своих силах, часто проявляющаяся в развязности, внешней агрессивности, или чувстве непонятости окружающими.

В лаборатории социологических исследований ЛГУ проводилось изучение студенчества как социальной группы (руководитель В.Т. Лисовский). Полученные данные показали, что студенческий этап возрастного развития способствует интеграции молодых людей, вовлеченных в один вид деятельности – учение, направленный на получение профессионального образования и имеющий единый комплекс мотивов и целей. Данный период характеризуется целым рядом отличительных черт: основными социальными ролями и принадлежностью к большой социальной группе, характером их труда, заключающемся в систематическом получении и усвоении новых знаний, умений и навыков, овладении новыми действиями и способами учебной деятельности, а также в самостоятельном поиске и приобретении знаний [2].

Характерную черту студенчества составляет также то, что его представители равно относятся к общественным формам собственности, играют особую роль в общественной организации труда и частично участвуют в производительном и непроизводительном труде. Студенчество как особую социальную группу характеризуют, прежде всего, особые условия жизни, труда и быта, система ценностных ориентаций и социальное

поведение. Среди важнейших черт, по которым студенчество отличается от остальных групп, можно назвать то, что его представители активно взаимодействуют с различными общественными группами, организациями институтами, ищут смысла жизни и пути достижения социального престижа, а также стремятся к инновационным идеям и прогрессивным общественным преобразованиям [2].

Новообразования юношеского возраста охватывают как познавательную, эмоциональную, мотивационную, так и волевую сферы психики. Они проявляются так же и в структуре личности, в потребностях, интересах, склонностях, в характере. Основными психическими процессами юношеского возраста являются развитие сознания и самосознания [19].

Ведущей деятельностью периода ранней юности является учебно-профессиональная деятельность [19].

Одним из важнейших новообразований этого периода является развитие самообразования. Другими словами, самопознания, а суть его – установка по отношению к самому себе. Она охватывает понятийный элемент (представление о качествах и сущности, о своей индивидуальности), познавательный элемент (открытия своего «Я») и оценочно-волевой элемент (самоуважение, самооценка). Развитие самопознания, то есть рефлексии, в качестве размышлений над собственными ощущениями, переживаниями и мыслями обуславливает критическую переоценку ранее сложившихся ценностей и смысла жизни – возможно, их изменение и дальнейшее развитие [24, 44].

Еще одним из важнейших новообразованием юности является появление жизненных планов, а в этом проявляется установка на сознательное построение собственной жизни как проявление начала поиска ее смысла [24, 44].

Таким образом, студенческий возраст характеризуется достижением максимальных результатов развития психических процессов, которые

базируются на всех процессах психологического, биологического и социального развития. В качестве важнейших черт, отличающих студенчество от остальных групп, выделяются поиск смысла жизни, социальный престиж, стремление к новым идеям. Характерной чертой нравственного развития является увеличение сознательных мотивов поведения. Важнейшими новообразованиями студенческого возраста являются развитие самообразования, установка на сознательное построение собственной жизни.

1.3. Особенности и педагогические условия развития мотивации к обучению у студентов

Учение является одним из внутренних условий социализации человека, а формой деятельности, в условиях которой оно совершается, является учебная деятельность.

Специфика образования заключается в том, что учебная деятельность студентов в нем сочетается с другими видами деятельности.

А.А. Вербицким и Н.А. Бакшаевой были выделены базовые и промежуточные формы учебной деятельности [5, 24].

Базовыми формами выступают:

1. Собственно учебная деятельность (лекции, семинары).
2. Квазипрофессиональная деятельность, которая может выступать в виде деловой игры или других игровых формах.
3. Учебная и профессиональная деятельность (научно-исследовательская деятельность, производственная практика, подготовка дипломной работы).

Во время обучения в вузе мотивы учения дополняются и тесно переплетаются с профессиональными мотивами. Именно поэтому стоит уделить внимание рассмотрению профессиональной мотивации.

Профессиональная мотивация – это система процессов и факторов, которые, будучи отраженными в сознании, стимулируют и направляют личность к изучению будущей профессии и деятельности в рамках данной сферы [29].

Профессиональная мотивация служит внутренним движущим фактором, благодаря которому развиваются профессионализм и личность в целом. Именно благодаря высокому уровню развития личностных качеств становится возможным эффективный рост профессиональной компетентности и профессиональной культуры [29].

При этом, понятие мотивов профессиональной деятельности предполагает факт осознанности личностью актуальных потребностей. К ним могут относиться потребности в получении высшего образования, саморазвитии, самопознании, профессиональном развитии, повышении общественного статуса и т.д. Удовлетворение этих мотивов осуществляется через выполнение учебных задач, а они, в свою очередь, выступают для человека стимулами к изучению будущей профессиональной деятельности [29].

В психологии выделяют две группы мотивов профессиональной деятельности. В первую группу входят внутренние мотивы, которые связаны с самим процессом труда. Вторую группу составили внешние мотивы, находящиеся вне его содержания. В первом случае процесс труда доставляет студенту удовольствие и радость, активизирует личность на приобретение новых знаний и навыков, развитие профессиональных способностей. Во втором случае в качестве мотивов выступают значимые для личности студента факторы, например, социальное признание, материальная выгода и другие [33].

К анализу учебной деятельности студента в вузе нельзя подходить односторонне, обращая внимания лишь на технологию учебного процесса, не принимая в расчет мотивацию.

Результаты социально-психологических исследований, проведенных Б.А. Бакшаевой и А.А. Вербицким, показали, что мотивация учебной деятельности неоднородна. Она зависит от множества факторов. Такими факторами могут выступать: индивидуальные особенности студентов, характер ближайшей референтной группы, уровень развития студенческого коллектива. Но, выступая как психическое явление, мотивация человека всегда есть отражение ценностных ориентаций, взглядов, установок той общности, социальной группы, представителем которой является личность [5, с. 18].

Разными авторами выделяются различные мотивы поступления в высшее учебное заведение, на что во многом влияет аспект, в котором изучается данная проблема, а также произошедшие в нашем обществе за последние три десятилетия политические и социально-экономические трансформации. Но, невзирая на эти факторы динамики, остается ряд стабильно проявляющихся мотивов, значение которых не ослабляется, несмотря произошедшие изменения в социально-экономической, политической и духовной сферах жизни.

К таким мотивам поступления в высшее учебное заведение (в современных условиях, в большинстве случаев, на образовательные программы бакалавриата) относятся:

- широкая область приложения профессии, а также ее большая общественная значимость и престиж;
- стремление к студенческой жизни, к интеграции в студенчество как особую социальную группу;
- соответствие выбранной профессии имеющимся и осознанным интересам и склонностям, направленности личности, а также наличный уровень творческих возможностей [15].

Якобсон П.М., классифицируя мотивы учебной деятельности, разделил их на следующие группы:

Первую группу мотивов он называет «отрицательными». Под ними данный автор понимает такие побуждения студента, которые возникают в результате осознания определенного дискомфорта и неприятностей, к которым может привести отказ от обучения в вузе. К ним чаще всего относятся угрозы со стороны родителей, осуждающие взгляды, выговоры и т.д. Если действует мотив данного типа, то студент не будет проявлять интереса ни к самому процессу обучения, ни и к учебному процессу, ни к хотя бы формальному посещению вуза. В данном случае, посещение учебного заведения не является результатом стремления к повышению личностного престижа или к получению новых знаний. Поэтому такой внешний принудительный мотив не может обеспечить успешность обучения. Стоит учесть также, что его реализация требует больших усилий над самим собой, вплоть до самопринуждения, и если волевая сфера развита слабо, то студент с таким типом мотивации может бросить обучение в вузе [25].

Вторая группа мотивов учебной деятельности характеризуется положительным влиянием на учебу, хотя они тоже связаны с внеучебными условиями. Так, социум, воздействуя на студента, формирует у него чувство гражданского долга, которое обязывает на получение образования, в том числе и профессионального, так как это позволяет проявить свою полезность для общества в целом и своей семьи в частности, показать свою полноценность как гражданина государства. Если данный тип мотива является преобладающим у студента и характеризуется устойчивостью, то это формирует в сознании обучающегося образ учения как не просто необходимого дела и жизненного этапа, но и как увлекательного и интересного занятия.

Кроме этого, подобный тип мотивации позволяет студенту быть в нужной мере терпеливым, усидчивым, настойчивым, способным к преодолению трудностей. К этой же группе мотивов относятся стремления, связанные с узколичностными интересами. В таком случае процесс обучения

понимается студентом как средство, помогающее продвигаться по социальной иерархии, как социальный лифт. У студента, может совершенно отсутствовать заинтересованность в учении как таковом, но зато он осознает то, что не имея нужных знаний ему не удастся продвинуться по социальной лестнице, поэтому он стремится получить их. Такой мотив часто наблюдается у студентов заочной формы обучения, которые учатся, выполняя требование руководства, для продвижения по служебной лестнице и т. д. Многие рассматривают свое обучение в вузе как формальность для получения диплома бакалавра (специалиста, магистра), а не как средство реального повышения профессиональной квалификации [25].

Третья группа мотивов учения в концепции П.М. Якобсона связана с учебным процессом как таковым. Тяга к учению здесь порождается стремлением к познанию нового, любознательностью, потребностью в знаниях. Студент испытывает внутреннее удовлетворение от роста своих знаний в результате понимания и усвоения новой информации. Устойчивость познавательных интересов отражается в мотивации учения. Индивидуальные различия учебных мотивов определяются личностными особенностями, студентов: пассивностью или активностью, потребностью в достижении успеха или избегания неудачи и их соотношением, степенью лени, устойчивостью к фрустрации и т.д. [25].

Якунин В.А. делает разграничение между целями учения и целями обучения. Если в основе целей учения лежат индивидуальные потребности как часть предшествующего опыта у каждого студента, то источник целей обучения является внешним и включает тот набор запросов и ценностей, которые сформированы по отношению к студенчеству в обществе. Совпадение двух видов целей возможно лишь в идеале, когда требования общества находят отражение в индивидуальных мотивах [37].

При изучении эффективности профессионального обучения особенно отчетливо проявляется важность знания структуры мотивации учебной

деятельности. В исследовании В.А. Якунина, А.А. Реана и Н.И. Мешкова при изучении процесса обучения в учебном заведении были получены следующие данные. Преобладающее количество студентов убеждены, что общеобразовательные дисциплины не приближают, а скорее удаляют их от овладения профессионально важными навыками и знаниями. Неудивительно, что при изучении этих дисциплин на первых курсах происходит максимальный отсев студентов [16].

Исследования, проведенные В.А. Иванниковым во многих российских вузах, выявили, что сильные и слабые студенты отличаются совсем не по интеллектуальным показателям. Они отличаются в первую очередь по уровню развития профессиональной мотивации. Однако из этого не следует, что способности не относятся к значимым факторам учебной деятельности. Объяснение данного обстоятельства можно найти в особенностях существующей системы вузовского конкурсного отбора, который предполагает отбор абитуриентов, исходя из оценки уровня их общих интеллектуальных способностей в системе единых государственных экзаменов. Те абитуриенты, кто проходят данный отбор и становятся первокурсниками, в целом имеют приблизительно одинаковые способности. В данном случае ведущая роль отводится фактору профессиональной мотивации. На одном из приоритетных мест в разделении поступивших на «отличников» «хорошистов» и «троечников» оказываются внутренние побуждения личности к учебно-познавательной деятельности в рамках образовательной среды вуза. В рамках профессиональной мотивации значительно место отводится положительному отношению к профессии, так как этот мотив связан с конечными целями обучения [16].

Если студент имеет адекватное представление о своей будущей профессии и считает ее достойной и значимой для общества, то это, в конечном счете, будет влиять на то, как сложится его обучение [28].

На протяжении всего периода обучения в вузе мотивация студентов подвергается некоторым изменениям. Иначе говоря, мотивация имеет свою динамику от курса к курсу [15].

Так, на первом курсе ведущим мотивом является профессиональный мотив, на втором - личного престижа. На третьем и четвертом курсах ведущими становятся оба этих мотива, а на четвертом прибавляется еще прагматический мотив. Познавательный и профессиональный мотивы в большей степени влияют на успешность обучения. А для отстающих студентов были в основном характерны прагматические мотивы [8].

В результате исследований, проведенных Т.Д. Дубовицкой на базе многих российских вузов было установлено, что наибольшее количество студентов довольны выбранной профессией на первом курсе. Но в течение всех лет учебы этот показатель неуклонно снижается. Несмотря на то, что к концу обучения в вузе удовлетворенность профессией оказывается наименьшей, само отношение к ней остается положительным. Как правило, студенты-первокурсники опираются на свои идеальные представления о будущей профессии. Начиная обучение в вузе, студентам приходится сталкиваться с реальностью и это сопровождается болезненными изменениями представлений о своей будущей профессиональной деятельности. Ведущей причиной поступления часто служит сложившееся представление о будущей профессии как творческой по своему содержанию. К примеру, студентами упоминаются «возможности самосовершенствования», «возможности заниматься творчеством». А что касается реального дидактического процесса, в частности освоения специальных учебных дисциплин, то лишь незначительная часть студентов первого курса интересуются творческими методами обучения и ориентируются на них в учебной практике и будущей профессиональной деятельности [11, 19].

Становление студента как полноценного субъекта учебной деятельности означает развитие у него соответствующей мотивации. Развития мотивации не является абсолютно новой научной проблемой, но она приобретает новые очертания и новый уровень актуализации в условиях внедрения новых образовательных стандартов, в основании которых лежат системно-деятельностный и компетентностный подходы. Развивать соответствующие стандарту компетенции, осуществлять выбор содержания, сроков, форм и методов обучения не будет возможно без целенаправленности, активности и ответственности действий студентов в процессе их обучения. Именно мотивам принадлежит целеобразующая и смыслообразующая функции в учебной и других видах деятельности.

То, как развивается мотивация к обучению, с достаточной частотой увязывают с адекватностью системой оценивания, определяя эту связь как прямую пропорциональную зависимость. В этом есть определенная истина, но никакой оценкой не удастся сформировать у студента активную деятельностную субъектность. Повышение мотивации возможно только при осознании студентами личностного смысла обучения.

Таким образом, только достижение осмысленности учебной деятельности в контексте ее конечной цели, состоящей в получении высшего (или среднего профессионального) образования, и с осознанием собственной роли в данном процессе обеспечит повышение ее мотивации.

В ходе получения профессии идет усиление роли внутренней мотивации, что связано с профессиональным самоутверждением. В это же самое время переход от одной доминирующей мотивации к другой – это глубоко индивидуальный процесс, на который влияют личностные особенности, условия обучения, организация деятельности [11].

В высшем учебном заведении существует целый ряд причин, по которым возможно снижение мотивации. Среди них следующие:

– Организационные причины: когда учебный процесс планирует только преподаватель, не привлекая студентов и не учитывая их мнения и пожелания; когда преподаватель играет ведущую роль как на лекционных, так и на семинарских занятиях; когда система оценивания имеет однонаправленный характер, а обратной связи со стороны студентов отсутствует. Такая организация учебного процесса лишает всякого смысла все утверждения о том, что студент – это субъект учебного процесса, делая их исключительно номинальными. Подобная ситуация ведет на практике к формированию пассивности студента, его малой заинтересованности в обучении и будущей профессии, стимулирует его к поискам иных сфер деятельности для самореализации.

– Психологические причины: страх от того, что собственная активность может привести к возражению со стороны преподавателя или группы, личная индифферентность, излишняя застенчивость, недостаток уверенности в себе и своих способностях, отрицательное отношение к учебе, к изучаемому материалу теме и т.д.

– Педагогические причины: отсутствию связи учебного материала с ранее пройденными знаниями и (или) с практикой, с содержанием будущей профессиональной деятельности; слишком полное изложение учебного материала, не оставляющее простора для самостоятельной познавательной активности студента; отсутствие вариативности заданий; монотонная форма подачи материала, не пробуждающая любопытство и интерес [35].

Причинами, стимулирующими человека и побуждающими его к активной учебной деятельности, к приобретению новых профессиональных знаний могут служить самые различные факторы.

Для действенного включения студента в работу необходима не только ясность предъявляемых ему в ходе учебной деятельности задач, но и внутреннее принятие их им, т.е. приобретение ими значимости в сознании студента. Поскольку истинным источником мотивации человека является он

сам, от него требуется собственное желание что-либо сделать и его осуществление. Поэтому основной мотив учения составляет внутренняя стимулирующая сила [35].

И роль одного из таких стимулирующих мотивов в современных вузах отводится балльно-рейтинговой системе оценки знаний обучающихся. Данная система, являясь одной из современных образовательных технологий, применяется в рамках менеджмента качества образовательных услуг и играет роль основного инструмента измерения эффективности обучения студента, позволяющего оценивать его учебно-производственную, научную, внеучебную деятельность и определять рейтинг выпускника на выходе [35, с. 39].

Балльно-рейтинговая система, во-первых, позволяет делать более объективной оценку студенческих учебных достижений. Известно, что объективность, являющаяся главным требованием, предъявляемым к оценке, в традиционной системе оценивания реализуется не на очень высоком уровне. Балльно-рейтинговая система во время экзамена делает возможным добавление баллов к тем, которые студент набрал в течение семестра.

Во-вторых, такая система оценивания создает возможности более точного оценивания качества учебы. Так, например, в случае получения за все текущие контрольные точки и рубежные наивысших баллов, а за экзамен – среднего балла по общей сумме баллов можно получить балл, который при переводе в пятибалльную систему позволяет заслужить оценку «отлично».

В-третьих, данная система дает студенту более широкие возможности для освобождения от сдачи зачета или экзамена, если к моменту завершения изучения дисциплины им набрана значительная сумма баллов.

У студента будет желание учиться, и он будет его активно реализовывать только при условии интересно характера и привлекательности занятий. Студенты институтов, академий и университетов получают намного больше знаний о выбранной ими сфере профессиональной деятельности,

когда проходят практику, выполняют лабораторные и практические работы. Это обусловлено тем, что для них становится осязаемым стимул, мотивация для дальнейшего изучения теоретических знаний в учебных аудиториях, формируется понимание возможностей применения полученных знаний на практике. Катализатором этого, может послужить, например, организация учебно-исследовательских групп для решения кейсов выполнения проектов и т.д. [39].

Мотивация профессиональной деятельности психологов формируется по двум направлениям: по первому общие мотивы личности превращаются в профессиональные, а по второму система профессиональных мотивов изменяется в связи с трансформациями уровня профессионализации [18].

Осуществление первого направления состоит в том, что в процессе профессионального развития студенты-психологи начинают находить в профессиональной деятельности свой личностный смысл. Мотивация студента наполняется профессиональным содержанием. Студент-психолог оценивает выбранную им профессию в рамках возможностей удовлетворения посредством нее своих растущих потребностей. И чем большее число возможностей предоставляется профессией ему как будущему профессионалу для удовлетворения запросов, потребностей и интересов, тем плотнее он включается в поле профессиональной деятельности. Наивысшая эффективность в трудовой деятельности психолога, как и любого другого специалиста, достигается при условии приобретения профессией смысла в его самосознании. Смысл определяется тем, насколько значима профессия для данного конкретного студента, а также пристрастным личностно опосредованным отношением к труду [11].

По данным исследования Г.М. Белокрыловой, которое проводилось на факультете психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, выявлено следующее. Мотивами выбора профессии психолога являются:

1. Эмоциональная мотивация. Надежда обрести оптимальные условия для саморазвития, личностного роста.

2. Намерение приобрести психологическое знание о человеке и обществе.

3. Желание помочь людям справиться с психологическими тяготами жизни, сделать их счастливее [11].

Одним из важных мотивационных факторов поступления на факультет психологии является разрешение собственных личностных психологических проблем [11].

Также в процессе исследования было выявлено, что основной причиной отчисления студентов является академическая неуспеваемость. В большинстве случаев причиной низкой успеваемости студентов были частые пропуски ими занятий. В рамках индивидуальных бесед такие студенты говорят о желании учиться в вузе, но отсутствии планов работать в профессионально-психологической сфере. Помимо этого, беседуя с выпускниками, было установлено, что по полученной специальности (профессии) работают меньше половины из них, при этом успешно обучавшиеся в вузе не являются исключением из данной закономерности [24]. Установлено, что решающая роль в формировании правильного представления о профессии психолога отводится содержанию профессионального обучения, в частности, соотношению между теоретическим материалом и практической компонентой [11].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что на протяжении всего периода обучения в вузе мотивация студентов подвергается некоторым изменениям, иначе говоря, имеет свою динамику от курса к курсу. Мотивация к обучению у студентов зависит от множества факторов. Такими факторами могут выступать: индивидуальные особенности студентов, характер ближайшей референтной группы, уровень развития студенческого коллектива.

Среди педагогических условий, способствующих развитию мотивации к обучению, выделяют балльно-рейтинговую систему оценивания знаний, апробацию полученных знаний на практике в процессе решения профессиональных задач, осознание студентами собственного смысла учения, поощрение за участие в олимпиадах, конкурсах и научно-практических конференциях.

Выводы по главе 1

Анализ теоретических и эмпирических данных по проблеме исследования позволил сделать следующие выводы:

1. Сущность понятия мотивации как психического явления заключается в сложном структурном динамичном образовании, отражающим процесс формирования мотивов и определяющим направленность и поведение личности.
2. В качестве важнейших черт, отличающих студенчество от остальных групп, выделяются поиск смысла жизни, социальный престиж, стремление к новым идеям, увеличение сознательных мотивов поведения.
3. Важнейшими новообразованиями студенческого возраста являются развитие самообразования, установка на сознательное построение собственной жизни.
4. Мотивация к обучению у студентов зависит от множества факторов. Такими факторами могут выступать: индивидуальные особенности студентов, характер ближайшей референтной группы, уровень развития студенческого коллектива.
5. Педагогическими условиями, способствующими эффективному развитию мотивации к обучению у студентов, могут быть: балльно-рейтинговая система оценивания знаний, апробация полученных знаний в процессе решения профессиональных задач, развитие навыков самостоятельного приобретения знаний, осознание студентами собственного смысла учения, поощрение за участие в олимпиадах и конкурсах.

Глава 2. Эмпирическое исследование различий в мотивационной сфере студентов разных курсов психолого-педагогического направления

2.1. Организация и методы проведения исследования

Целью нашего исследования является изучение особенностей и различий мотивационной сферы студентов психолого-педагогического направления, обучающихся на разных курсах для использования результатов исследования практическими психологами. Для ее реализации нами были выделены следующие этапы исследования.

На первом этапе (сентябрь-октябрь 2017 г.) была сформулирована тема, определены объект, предмет, цели, задачи и разработана гипотеза исследования, выбраны методы сбора информации и обработки данных.

На втором этапе исследования (апрель 2018 г.) осуществлялся теоретический анализ и обобщение результатов исследований, посвящённых анализу особенностей мотивационной сферы студентов. Определена структура эмпирического исследования. Сформирована выборка испытуемых.

На третьем этапе (октябрь 2018 г. – апрель 2019 г.) проводилось эмпирическое исследование. Участникам предлагалось ответить на вопросы подобранного нами диагностического комплекса методик по изучению особенностей мотивационной сферы. В данный комплекс вошли: методика изучения мотивации обучения в вузе (Т.И. Ильина), методика «Мотивация к успеху» (Т. Элерс), методика «Мотивация к избеганию неудач» (Т. Элерс), методика изучения мотивов учебной деятельности (модификация А.А. Реана, В.А. Якунина).

На четвертом этапе (апрель 2019 г.) была проведена математико-статистическая обработка данных, сформулированы выводы относительно особенностей мотивационной сферы студентов психолого-педагогического

направления и выявлены различия в мотивационной сфере между студентами, обучающимися на втором и четвертом курсах психолого-педагогического направления.

Чтобы провести наше исследование, был подобран комплекс психодиагностических методик, нацеленных на изучение мотивационной сферы личности. Среди них:

- Методика по изучению мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной, позволяющая выявлять доминирующую мотивацию при обучении в высшем учебном заведении. Опросник в данной методике включает 49 утверждений, среди которых есть ряд фоновых, не подвергаемых обработке в дальнейшем.

Мотивация в данной методике проверяется по трем шкалам:

1. мотивация приобретения знаний, позволяющая выявить силу стремления к получению знаний, степень любознательности;

2. мотивация овладения профессией, позволяющая выявить степень стремления к получению профессиональных знаний и формированию профессионально важных качеств;

3. мотивация получения диплома о высшем образовании, позволяющая выявить степень стремления к приобретению диплома как документа о высшем образовании при формальном характере усвоения знаний, стремление сдавать экзамены и зачеты обходными путями.

- Методика изучения «Мотивации к успеху» Т. Элерса позволяет оценить силу стремления к достижению успеха в любой деятельности. Стимульный материал в данной методике состоит из 41 утверждения, на каждое из которых нужно дать один из двух предложенных вариантов ответа, либо «да», либо «нет». Уровень, на котором находится выраженность мотивации к успеху, оценивается по количеству баллов, в соответствии с ключом. Чем сумма полученных баллов выше, тем в большей для испытуемого характерна мотивация достижения успеха. Автором методики выделяется три уровня: высокая мотивация, средняя мотивация и низкая

мотивация.

- Методика изучения «Мотивации к избеганию неудач» Т. Элерса. Данную методику мы использовали, чтобы диагностировать мотивацию избегания неудач. Две методики Т. Элерса основаны на теории о балансе стремлений к достижению успеха и к избеганию неудачи как двух ведущих мотивов личности, соотношением которых определяется поведение индивида, когда на пути к достижению цели ему встречаются определенные препятствия.

В методике изучения мотивации к избеганию неудач стимульный материал включает перечень слов, из которых испытуемый должен выбрать в каждой строке лишь одно слово, которое наиболее точно его характеризующее.

- Методика, направленная на изучение мотивов учебной деятельности, в модификации А. А. Реана и В. А. Якунина позволяет выявить преобладающий мотив в учебной деятельности. Данная методика имеет два варианта, которые различаются между собой процедурой проведения исследования, что отражено в инструкции. В нашем исследовании нами использовалась форма 2, так как в ее рамках предполагается подсчет среднего арифметического значения мотива по всей изучаемой выборке и определение стандартного отклонения (среднее квадратического) значения. Это делает возможным применение полученных результатов в ходе количественного анализа данных.

Испытуемым предлагалось оценить приведенные в списке мотивы учебной деятельности по степени их значимости по 7-балльной шкале. При этом считается, что 1 балл соответствует минимальной значимости мотива, а 7 баллов – максимальной.

Для математико-статистической обработки данных мы использовали программу Excel и содержащиеся в ней критерии математического анализа. Среди них можно выделить:

- U-критерий Манна-Уитни. Предназначен для оценки различий между двумя выборками по уровню количественно измеренного признака. Мы использовали данный критерий для определения различий в уровне развития мотивов по методике «Изучение мотивации обучения в вузе» Т.И. Ильиной. Так же для анализа различий в результатах методики «Мотивация к успеху» (Т. Элерс) и «Мотивация к избеганию неудач» (Т. Элерс).

- Т-критерий Стьюдента. Направлен на оценку различий величин средних значений двух выборок, которые распределены по нормальному закону. Мы использовали данный критерий для анализа результатов методики «Изучения мотивов учебной деятельности студентов» А.А. Реана, В.А. Якунина.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования различий в мотивационной сфере студентов разных курсов психолого-педагогического направления

Результаты, полученные при диагностике доминирующего мотива учебной деятельности по тесту Т.И. Ильиной «Изучение мотивации обучения в вузе» представлены нами на рисунках 1-4.

Результаты выявления общего уровня мотивации студентов мы представили на рисунке 1.

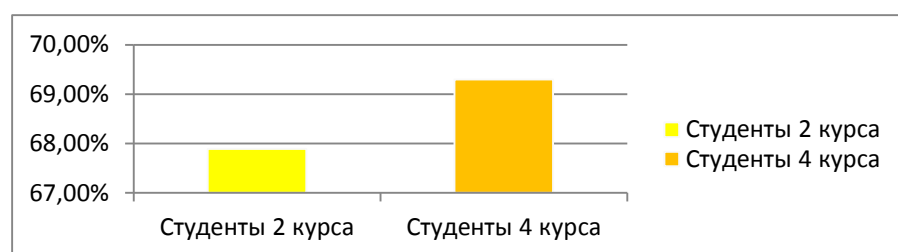


Рис. 1. Общий уровень мотивации, выявленный у студентов, обучающихся на разных курсах

Полученная в ходе диагностики информация об общем уровне мотивации обучения, представленная на рисунке 1, свидетельствует о том, что у студентов, обучающихся на психолого-педагогическом направлении, мотивация находится на среднем уровне. Проявлениями этого служат ситуативная эмоциональная включенность в учебный процесс, а также нестойкий познавательный интерес. Вместе с этим, стоит отметить более высокий уровень мотивации студентов-четверокурсников бакалавриата (69 %) в отличие от средних показателей уровня мотивации студентов-второкурсников бакалавриата (67,7 %).

Анализ результатов выявления доминирующего мотива учебной деятельности, нами были получены следующие данные, представленные на рисунке 2.

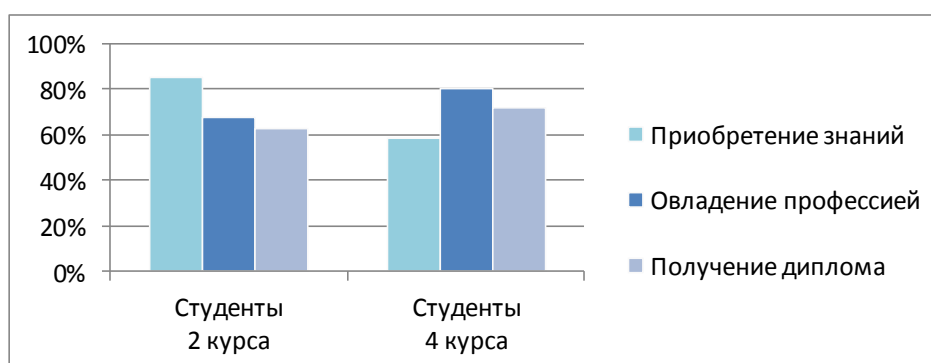


Рис. 2. Соотношение мотивов обучения у студентов разных курсов

Изображенные на рисунке 2 результаты исследования демонстрируют доминирующие мотивы обучения у студентов психолого-педагогического направления, которые распределяются по значимости следующим образом.

У студентов, обучающихся на втором курсе наибольшая выраженность (85 %) характерна для мотива «приобретение знаний», далее по выраженности следует такой мотив, как «овладение профессией» (68 %), и на последнем месте (63 %) находится мотив «получение диплома». Это демонстрирует нам, что студенты-второкурсники имеют выраженную учебную мотивацию, проявлением которой у них служит желание познавать

что-либо новое, как на теоретическом уровне, так и на уровне формирования профессиональных практических навыков. Кроме этого, такой комплекс мотивов, по нашему мнению, служит свидетельством правильно сделанного выбора поля профессиональной деятельности и субъективного ощущения удовлетворенности адекватностью сделанного выбора.

У студентов, обучающихся на четвертом курсе бакалавриата, наибольшая выраженность (80 %) проявилась у мотива «овладение профессией», затем по степени выраженности (72 %) следует мотив «получение диплома», а за ним идет такой мотив, как «приобретение знаний» (58,7 %). Такие результаты можно объяснить тем фактом, что у студентов, достигнувших четвертого курса обучения, появляется большее осознание значимости практических профессиональных навыков и овладения ими. Кроме этого, предстоящая государственная итоговая аттестация способствует росту степени значимости диплома о высшем образовании как официального документа, в котором подтверждается профессиональная квалификация. Именно это обстоятельство, по нашему мнению, служит объяснением высокого процента студентов-четверокурсников (72 %) с выраженной мотивацией получения диплома о высшем образовании.

Результаты, представленные нами выше, свидетельствуют о наличии у студентов, обучающихся на втором и четвертом курсах по психолого-педагогическому направлению бакалавриата, четко выраженных различий в мотивации обучения. Чтобы проанализировать различия уровней развития мотивов по методике Т.И. Ильиной, мы применили U-критерий Манна-Уитни. В итоге мы пришли к следующим результатам:

1. По шкале «приобретение знаний» выявилась статистическая достоверность различий: мотив приобретения знаний у студентов, обучающихся на втором курсе, находится на более высоком уровне выраженности, чем у студентов, обучающихся на четвертом курсе ($U_{Эмп} = 305$ при $U_{кр}=338$, $p \leq 0.05$).

2. По шкале «овладение профессией» выявилась статистическая достоверность различий: мотив овладения профессией у студентов, обучающихся на четвертом курсе, находится на более высоком уровне выраженности, чем у студентов, обучающихся на втором курсе ($U_{Эмп} = 295$ при $U_{кр} = 338$, при $p \leq 0.05$).

3. Что касается шкалы «получение диплома», то здесь статистически значимые различия не обнаружены.

Также нами была проанализирована представленность разного уровня мотивации по каждой из шкал. Результаты анализа мы представили на рисунке 3 и рисунке 4.

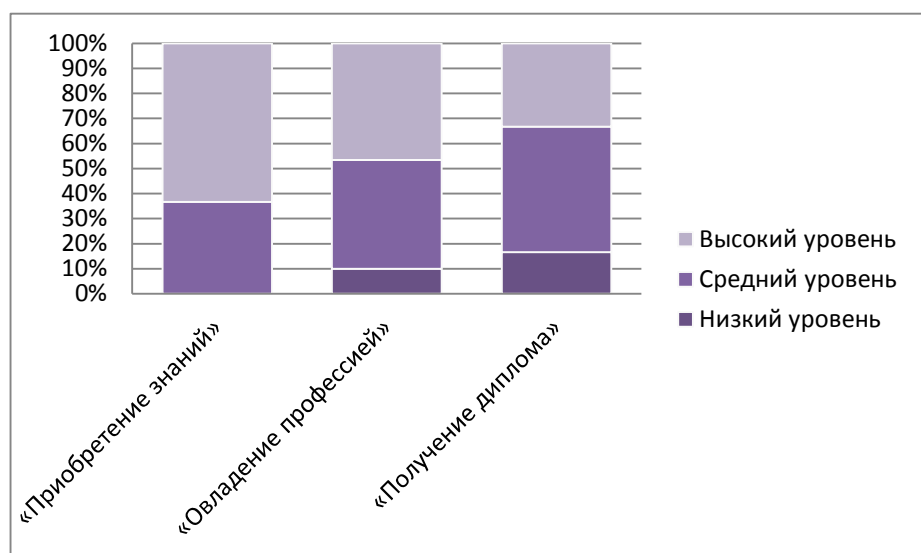


Рис. 3. Результаты исследования выраженности мотивов у студентов, обучающихся на 2 курсе бакалавриата

Представленные на расположенном выше рисунке 3 результаты исследования различных степеней мотивации по каждой из шкал свидетельствуют о наибольшей актуальности для студентов, обучающихся на втором курсе, мотива приобретения знаний: на высоком уровне развития данный мотив находится у 63,3% обследованных второкурсников уровня бакалавриата. Можно сделать предположение, что студентам второго курса свойственна нацеленность на овладение новыми знаниями, а значит, для них

ценностью обладает процесс обучения в вузе сам по себе. Однако учитывая относительно низкий общий уровень их мотивации (67,89 %), можно заключить, что студентам-второкурсникам свойственно, наряду с признанием значимости процесса обучения, ситуативность и избирательное проявление познавательного интереса и любознательности, а не постоянство и устойчивость.

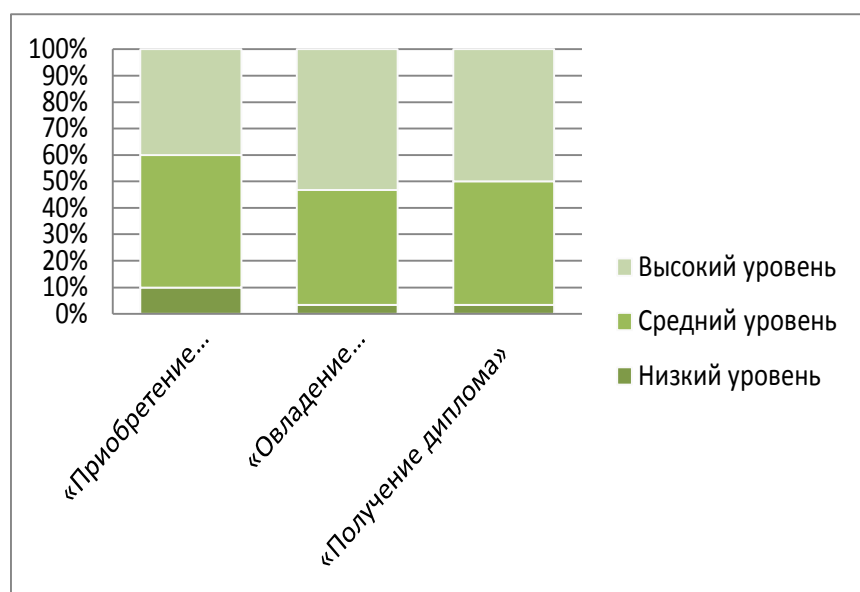


Рис. 4. Результаты исследования выраженности мотивов обучения у студентов, обучающихся на 4 курсе бакалавриата (в %)

Представленные на расположенном выше рисунке 4 результаты исследования различного уровня мотивации по каждой из шкал свидетельствуют о том, у студентов, обучающихся на четвертом курсе, преобладают высокий и средний уровни выраженности мотивов к обучению в вузе по всем представленным шкалам. Так, на высоком уровне мотив приобретения знаний выражен у 40 % обследованных четверокурсников, на высоком уровне мотив овладения профессией у 53,3 % обследованных четверокурсников, на высоком уровне мотив получения диплома – у 50 % обследованных четверокурсников. Полученные результаты свидетельствуют о том, что подход к процессу обучения у студентов, обучающихся на четвертом курсе бакалавриата, характеризуется большей

степенью осознанности: для них важностью наделен не только сам процесс познания, но и поиски методов практического применения усвоенных теоретических знаний. В случае с данной группой испытуемых замена их стремление к овладению конкретными навыками профессиональной деятельности, а также к реализации сформированных знаний, в том числе и в формате выпускной квалификационной работы.

Уровень успешности учебно-профессиональной деятельности зависит, среди всего прочего, от особенностей ориентации студентов на достижение успеха и избегание неудач. Это обусловило проведение нами исследования соответствующей мотивации студентов с помощью двух взаимодополняющих методик Т. Элерса. Результаты исследования мы представили на рисунке 5.

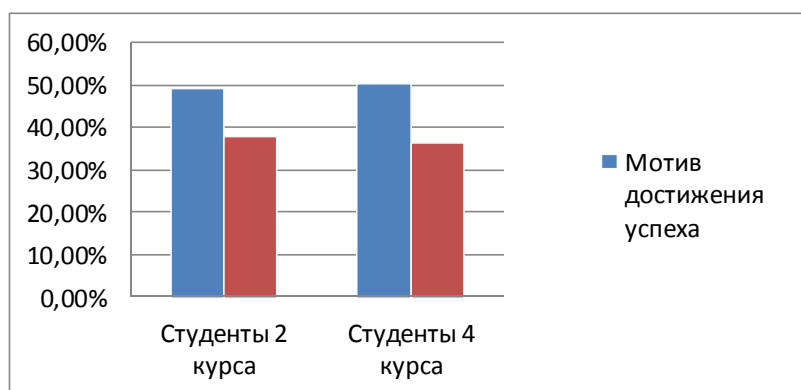


Рис. 5. Результаты исследования мотивации достижения успеха и мотивации избегания неудачи у студентов, обучающихся на разных курсах

Представленные нами на расположенном выше рисунке 5 результаты диагностики демонстрируют средний уровень общей мотивации достижения успеха и избегания неудачи, что свидетельствует об адекватном уровне интенсивности общей мотивации. Адекватность уровня, на котором находится интенсивность общей мотивации, является важным фактором достижения успешности в деятельности.

Важно отметить, что у студентов и 2, и 4 курсов бакалавриата, преобладающим является стремление к достижению успеха: 49,2 % и 50,3 %

соответственно. А стремление к избеганию неудачи характерно для 38,1 % и 36,58 % участников исследования соответственно. Можно сделать предположение о том, что все участники исследования способны к принятию на себя ответственности за принимаемые решения, стремятся искать и открывать новые, более эффективные способы решения учебно-профессиональных задач, а также нацелены на достижение результата в своей учебной деятельности.

Для анализа различий в результатах методики «Мотивация к успеху» (Т. Элерс) мы использовали U-критерий Манна-Уитни, однако достоверных различий выявить не удалось ($U_{\text{Эмп}} = 425,5$ при $U_{\text{кр}} = 338$).

Для того, чтобы проанализировать различия в результатах диагностики по методике «Мотивация к избеганию неудач» Т. Элерса, мы применили U-критерий Манна-Уитни, но достоверные различия в итоге выявлены не были ($U_{\text{Эмп}} = 394$ при $U_{\text{кр}} = 338$). Это можно объяснить тем, что выборка испытуемых в нашем исследовании относительно небольшая по размеру.

Структуру мотивации учебной деятельности мы исследовали посредством диагностической методики «Изучение мотивов учебной деятельности студентов», авторами которой являются А.А. Реана и В.А. Якунин.

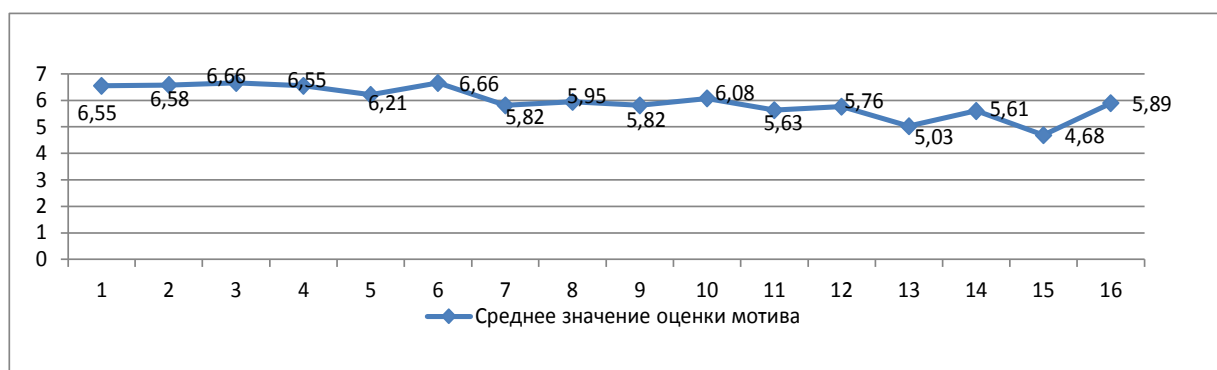


Рис. 6. Мотивационный профиль студентов, обучающихся на втором курсе бакалавриата, составленный на основе методики «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» А.А. Реана и В.А. Якунина

Анализируя данные о мотивации обучения студентов-второкурсников бакалавриата, мы выяснили, что первое место среди данных мотивов занимают: «глубокие и прочные знания» (6,66), а также «желание успешно продолжать обучение» (6,66). Это, преимущественно, обусловлено тем, что у студентов второго курса заметно явно реализуемое желание, актуальная потребность в обучении именно по выбранному направлению подготовки.

Второе место в мотивации к учебе второкурсников занимает мотив успешного освоения специальности, полезной для людей (6,58). По нашему мнению, это обусловлено востребованностью в современном обществе данной профессии и соответствующих специалистов. Также стремление к успешному освоению специальности может быть вызвано такими факторами, как личностные и возрастные особенности студентов-психологов, среди которых, например, ориентация на внешние стимулы в деятельности, а также значимость в формирующемся профессиональном мировоззрении стремления служить на благо общества.

Третье место занимают мотивы профессионального становления в качестве специалиста (6,55) и успешного обучения на хорошие и отличные оценки (6,55).

На последнем месте по числу баллов оказался мотив избегания осуждения и наказания. Это является наглядным свидетельством того, что для незначительной части студентов-второкурсников уровня бакалавриата характерно, либо вовсе не самостоятельное совершение профессионального выбора, либо под прессингом со стороны окружения, либо вследствие какого-либо неблагоприятного, но объективно не зависящего от студента обстоятельства (необходимость получения высшего образования, потребность в отсрочке от службы в армии и т. д.).

В целом, мотивационный профиль служит отражением ведущего положения учебно-познавательных мотивов, в подчинении которого

находятся мотивы профессионального становления и достижения личного успеха.

Результаты обследования студентов второго курса бакалавриата по данной методике представлены нами на рисунке 7.

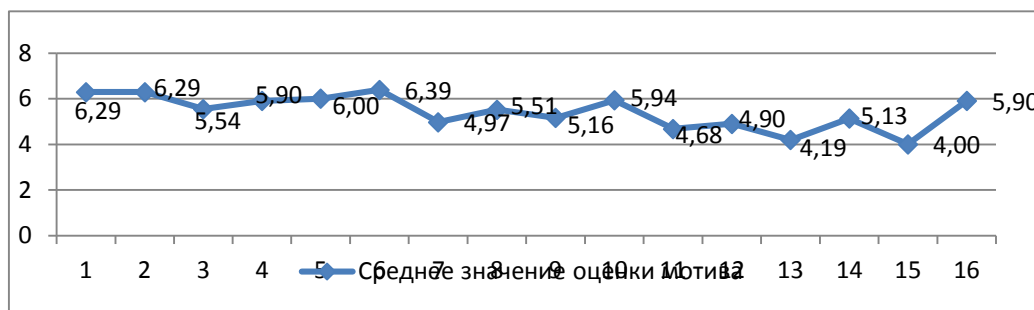


Рис. 7. Мотивационный профиль студентов, обучающихся на четвертом курсе бакалавриата, составленный на основе методики «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» А.А. Реана и В.А. Якунина

Анализируя средние значения оценок мотивов обучения у студентов-четверокурсников уровня бакалавриата, мы определили, что на первом месте в мотивационной структуре, как и у студентов, обучающихся на втором курсе, находится мотив приобретения глубоких и прочных знаний (6,39).

Второе место отводится мотивам становления в качестве высококвалифицированного специалиста (6,29) и получения диплома (6,29).

Это наглядно подтверждает благоприятное преодоление кризиса «разочарования» в выбранной профессии и удовлетворительную профессионализацию будущих бакалавров. Также это говорит о том, что растет внутренняя мотивация учения, а внешние мотивы постепенно ослабляют свое значение.

На третьем месте находится мотив получения интеллектуального удовольствия (5,90).

Изменение в сторону увеличения абсолютного показателя оценки мотива постоянного получения стипендии у студентов четвертого курса бакалавриата по сравнению со студентами второго курса бакалавриата, согласно примененному нами t-критерию Стьюдента, показывает его

усиление (Приложение 2, табл. 5-6). А наиболее низкие абсолютные значения оказались у мотива «быть примером для однокурсников» (4,19) и мотива «не быть осужденным и наказанным за плохую учебу» (4,00).

В целом же мотивационный профиль у студентов, обучающихся на четвертом курсе бакалавриата можно охарактеризовать как познавательного-профессиональный из-за преобладания учебного мотива, подкреплением которого служит внутренний познавательный мотив.

Общими характеристиками обоих курсов и специфичными для выборки в целом является то, что у участников на первом месте в их структуре мотивации учения находятся профессиональные мотивы становления в качестве высококвалифицированного специалиста и получения диплома, отличающиеся высокой степенью осознанности. С другой стороны, учебно-прагматическая мотивация и мотивация социального одобрения являются у них слабо осознанными, мотив интеллектуального удовольствия, которым характеризуется внутренняя мотивацию учения, занимает неизменную позицию.

С целью проанализировать различия мотивационных профилей студентов второго и четвертого курсов, обучающихся по психолого-педагогическому направлению бакалавриата, мы применяли t-критерий Стьюдента.

Сопоставляя средние групповые значения мотивов в рамках выборки, мы обнаружили статистическую достоверность различий в соответствии с t-критерием Стьюдента ($t_{\text{эмп}} = 2,3$ при $t_{\text{кр}} = 2,04$, при $p \leq 0,05$) мотивов успешного продолжения обучения, успешного учения, сдачи экзаменов на хорошие и отличные оценки, постоянной готовности к очередным учебным занятиям, а также мотивов «не запускать освоение учебных дисциплин», «не учиться хуже сокурсников», «быть уважаемыми со стороны преподавателей», «заслужить одобрение со стороны родителей и окружающих», «не быть осужденным и наказанным» за неудачи в учении.

Таким образом, данную иерархию мотивов учебной деятельности у студентов-психологов уровня бакалавриата обуславливают, с одной стороны, их явно выраженная профессиональная направленность, а с другой, по нашим предположениям, направленность на помощь людям (что исходит из особенностей самой профессии). Также происходят изменения выраженности мотивов учебной деятельности у студентов от второго к четвертому годам обучения, связанные с внешней мотивацией учения и мотивацией общественного одобрения.

В заключении отметим, что в ходе эмпирического исследования особенностей и различий мотивационной сферы студентов психолого-педагогического направления, обучающихся на втором и четвертом курсе бакалавриата, нами были получены следующие результаты.

Общая характеристика выборки:

1. в целом для участников исследования характерен средний уровень мотивации учения, при этом более высокий общий уровень мотивации характерен для студентов четвертого курса бакалавриата (69,3 %);
2. общий уровень мотивации по шкале достижения успеха и избегания неудачи находится на среднем уровне, что может свидетельствовать об адекватном уровне интенсивности общей мотивации, что способствует успешности в деятельности;
3. общей для двух курсов можно признать высокую степень осознанности и первостепенную роль профессиональных мотивов («стать высококвалифицированным специалистом» и «получить диплом»), слабую осознанность учебно-прагматической мотивации и мотивации социального одобрения, а также неизменность позиции мотива интеллектуального удовольствия, который характеризует внутреннюю мотивацию учения.

Отмечаются следующие специфические черты, характерные для студентов второго курса бакалавриата:

1. наибольшее значение для студентов второго курса бакалавриата

имеет мотив «приобретение знаний» (85 %), наименьшее – мотив «получение диплома» (63 %);

2. для студентов второго курса бакалавриата наибольшую актуальность имеет мотив приобретения знаний: высокий уровень развития данного мотива отмечается в 63,3 % случаев;

Отмечаются следующие специфические черты, характерные для студентов четвертого курса бакалавриата:

1. для студентов четвертого курса наиболее актуальным является мотив «овладение профессией» (80 %), наименее – «приобретение знаний» (58,7 %);

2. среди студентов четвертого курса бакалавриата отмечается актуальность высокого уровня развития мотивов по всем шкалам. Так, высокий уровень развития мотива приобретения знаний отмечается в 40 % случаев, высокий уровень развития мотива овладения профессией – в 53,3 % случаев, высокий уровень развития мотива получения диплома – в 50 % случаев;

Различия между группами, выявленные в ходе эмпирического исследования:

1. существуют различия по шкале «приобретение знаний»: уровень развития мотива приобретения знаний для студентов второго курса выше по сравнению со студентами четвертого курса бакалавриата ($U_{\text{Эмп}} = 305$ при $U_{\text{кр}} = 338$, при $p \leq 0,05$);

2. существуют различия по шкале «овладение профессией»: в процессе обучения чаще руководствуются мотивом овладения профессией студенты четвертого курса бакалавриата ($U_{\text{Эмп}} = 295$ при $U_{\text{кр}} = 338$, $p \leq 0,05$);

3. существуют различия мотивационных профилей обучения ($t_{\text{Эмп}} = 2,3$ при $t_{\text{кр}} = 2,04$, при $p \leq 0,05$): мотивационный профиль студентов второго курса отражает ведущее положение учебно-познавательных мотивов, им подчинен профессиональный мотив и мотив личного успеха – в то время

как мотивационный профиль студентов четвертого курса бакалавриата может быть охарактеризован как познавательно-профессиональный, поскольку преобладает учебный мотив, подкрепленный внутренним познавательным мотивом.

Таким образом, гипотеза о том, что существуют различия в мотивационной сфере студентов психолого-педагогического направления, обучающихся на разных курсах бакалавриата, а именно: различия в мотивации обучения в вузе, различия в уровне мотива достижения успеха и избегания неудачи, а также в структуре мотивации учебной деятельности – подтвердилась частично.

По результатам эмпирического исследования, существуют различия в мотивации обучения в вузе, а также различия в мотивационных профилях обучения.

По остальным критериям (различия в уровне мотива достижения успеха и избегания неудачи) значимых различий обнаружено не было.

2.3. Обоснование программы развития мотивации к обучению у студентов

На основе описанных выше результатов проведенного исследования нами была разработана программа, направленная на формирование мотивации учебной деятельности у студентов психолого-педагогического направления бакалавриата Педагогического института им. В.Г. Белинского Пензенского государственного университета.

Данная программа является важным компонентом в учебно-воспитательном процессе университета.

Актуальность ее связана прежде всего с тем, что определяющим фактором сферы мотивации личности является деятельность. А для превращения деятельности в компонент личностного роста и

саморазвития, необходимо не только глубокое понимание характера ее содержания, но и постоянное совершенствование ее мотивационной стороны, что служит залогом эффективности учебного процесса.

Цель программы состоит в развитии мотивации учебной деятельности у студентов уровня бакалавриата.

Задачи:

- создание условий для того, чтобы студенты осознали собственные личностные качества и развивали в себе профессионально важные качества личности;
- усиление внутренней мотивации к учению;
- развитие целеполагания для осмысления обучения в вузе и осознания значимости учебной деятельности в разрезе профессиональной карьеры в будущем;
- формирование основных навыков учебной деятельности.

Данная программа рассчитана на группу размером от 10 человек.

Методы работы: лекция, беседа, упражнения, групповая дискуссия, «мозговой штурм», деловая игра, ролевая игра.

При планировании и организации учебной, воспитательной, социально-педагогической или иной работы со студентами следует учитывать, что наибольшую заинтересованность у них вызывает групповая работа, а значит у нее есть наибольшие потенциальные возможности в достижении желаемого результата социально-педагогического воздействия. Группа имеет большое значение для процесса обучения, а те убеждения и установки, которые сформированы в группе, менее подвержены воздействиям со стороны иной среды или собственных привычек [21].

Предлагаемая нами программа состоит из восьми занятий продолжительностью от 1,5 до 2 часов каждое.

Каждое занятие, в свою очередь, включает три элемента:

- вводную часть, состоящую из приветствия, постановки целей и задач;

– основную часть (возможны формы лекции, беседы, дискуссии, упражнения и т.п.);

– заключительную часть (рефлексия участников занятия, прощание друг с другом).

Тематическое планирование в соответствии с программой представлено в табл. 1.

Основой для составления тренинговой программы послужили работы И.В. Вачкова «Основы технологии группового тренинга», А.Г. Лидерса «Групповой психологический тренинг со старшеклассниками и студентами» и К.В. Карпинского «Психологическая коррекция смысловой регуляции жизненного пути девиантной личности».

Таблица 1

№	Тема и содержание занятия	Цель занятия
1	«Значимость обучения» 1. Приветствие. 2. Информирование о целях и задачах тренинга. 3. Принятие правил тренинга. 4. Разминочное упражнение «Мое имя». 5. Упражнение «Я в институте». 6. Упражнение «Суд над учебой». 7. Рефлексия занятия.	1. Знакомство, установление контакта между ведущим и участниками группы; 2. Информирование о целях и задачах занятий; 3. Создание атмосферы свободы и открытости в группе; 4. Повышение значимости обучения.
2	«Кто Я?» 1. Приветствие. 2. Упражнение «Мои сильные стороны». 3. Упражнение «Волшебная лавка». 4. Упражнение «Кто Я?» (автор А.Г. Лидерс). 5. Рефлексия занятия.	1. Самораскрытие участников; 2. Определение собственных сильных сторон; 3. Определение качеств, которые хотелось бы выработать в себе.
3	«Формулирование целей учебной деятельности». 1. Приветствие. 2. Разминка «Найди пропажу». 3. Информационная часть: Контролёры или активаторы мотивации. 4. Упражнение «Иллюстрирование цели». 5. Рефлексия занятия.	1. Осознание студентами целей собственной учебной деятельности; 2. Осознание образа цели собственной деятельности; 3. Развитие целеполагания, приводящие к пониманию и принятию смысла учения.
4	«Мой путь к цели». 1. Приветствие. 2. Беседа о необходимости уделять	Развитие целеполагания, приводящие к пониманию и принятию смысла учения, развитие способности планировать

№	Тема и содержание занятия	Цель занятия
	<p>больше внимания постановке целей.</p> <p>3. Упражнение «Немного лучше» (автор К.В. Карпинский).</p> <p>4. Арт-терапевтическое упражнение «Мой путь к цели» (автор К.В. Карпинский).</p> <p>5. Рефлексия занятия.</p>	достижение цели
5	<p>«Я и моя профессия».</p> <p>1. Приветствие.</p> <p>2. Разминка «Лови кастрюлю» (автор И.В. Вачков).</p> <p>3. Беседа «Профессионально важные качества психолога».</p> <p>4. Упражнение «Я через 5 лет».</p> <p>5. Рефлексия занятия.</p>	<p>1. Профессиональное самопознание, самораскрытие участников;</p> <p>2. Определение профессионально важных качеств психолога;</p> <p>3. Определение профессионально важных качеств присущих и тех, которые необходимо выработать участнику в себе.</p>
6	<p>«Умение сопереживать - профессионально важное качество психолога»</p> <p>1. Приветствие.</p> <p>2. Упражнение «Если бы я был тобою» (автор К.В. Карпинский).</p> <p>3. Упражнение «Идентификация с ролью клиента» (автор И.В. Вачков).</p> <p>4. Рефлексия занятия.</p>	Развитие эмпатии: умения сопереживать, поставить себя на место другого, вчувствоваться в другого; развитие коммуникативных навыков
7	<p>«Умение слушать, слышать, понимать - профессионально важные качества психолога»</p> <p>1. Приветствие.</p> <p>2. Разминочное упражнение «Создай историю».</p> <p>3. Упражнение «Испорченный телефон» (автор А.Г. Лидерс).</p> <p>4. Упражнение «Передать одним словом».</p> <p>5. Упражнение «Открытые вопросы» (автор А.Г. Лидерс).</p> <p>6. Рефлексия занятия.</p>	Развитие коммуникативных умений: умения слушать, слышать, понимать
8	<p>Заключительное занятие</p> <p>1. Приветствие.</p> <p>2. Слово ведущего о завершении занятий.</p> <p>3. Упражнение «Письмо» (автор И.В. Вачков).</p> <p>4. Упражнение «Комплименты» (автор И.В. Вачков).</p> <p>5. Рефлексия занятия.</p>	Обсуждение результатов совместной работы, подведение итогов, поддержка настроения на дальнейшую самостоятельную работу

Занятия можно проводить один раз в неделю на протяжении двух месяцев. В начале каждого занятия предполагается вспомнить ключевые моменты прошлой встречи, затем проводится небольшая лекция-дискуссия и закрепление материала с помощью упражнений и игр. В конце занятия каждый участник может высказаться, выделив плюсы и минусы встречи, а также выразить свои пожелания по поводу дальнейшей работы в группе.

Подробное описание каждого занятия программы представлено в Приложении 3.

Выводы по главе 2

Нами было проведено эмпирическое исследование специфики и дифференциации мотивации учения у студентов второго и четвертого годов обучения по психолого-педагогическому направлению.

В исследовании были использованы эмпирические методы (психодиагностика):

- Методика по изучению мотивации обучения в вузе (Т.И. Ильина).
- Методика «Мотивация к избеганию неудач» и диагностики личности на мотивацию к успеху (Т. Элерс).
- Модификация А.А. Реана, В.А. Якунина методика изучения мотивов учебной деятельности.

Методы обработки эмпирических данных: U-критерий Манна-Уитни; T-критерий Стьюдента.

Исследование проводилось на базе Пензенского государственного университета Педагогического института им. В.Г. Белинского, в котором принимало участие 60 студентов психолого-педагогического направления, обучающихся на 2 (30 человек) и 4 (30 человек) курсах факультета педагогики, психологии и социальных наук.

Во второй главе изложены результаты эмпирического исследования,

которые подтверждают, что студенты второго года обучения уровня бакалавриата, обучающиеся на психолого-педагогическом направлении, имеют отличия по некоторым характеристикам сферы мотивации от сферы мотивации студентов, обучающихся на четвертом курсе бакалавриата: по мотивации обучения в вузе, а также по структуре мотивации учебной деятельности. В соответствии с результатами проведенного исследования, обследованные группы различаются по мотивации обучения в высшем учебном заведении и по мотивационным профилям обучения.

В остальных из предполагаемых компонентов мотивационной сферы (в стремлении к достижению успеха и избеганию неудачи) значимые различия не проявились.

Эффективность процесса развития мотивации к обучению у студентов обусловлена рядом педагогических условий:

- использование тренинговой программы развития мотивации к обучению у студентов;
- апробация полученных знаний на практике в процессе решения профессиональных задач;
- осознание студентами собственного смысла учения;
- направленность на активную деятельность студентов во время занятий;
- поощрения за участие в олимпиадах, конкурсах и научно-практических конференциях;
- наличие балльно-рейтинговой системы оценивания знаний.

Заключение

Теоретический анализ научной литературы показал, что проблема мотивации является одной из стержневых проблем в психологии и педагогике.

Сущность понятия мотивации как психического явления заключается в сложном структурном динамичном образовании, отражающим процесс формирования мотивов и определяющим направленность и поведение личности.

Мотивация к обучению у студентов зависит от множества факторов. Такими факторами могут выступать: индивидуальные черты обучающихся, характерные особенности значимой для студента для студента образцом группы, уровень, которого достиг в развитии студенческий коллектив и т.д.

Анализ ключевых теоретических подходов к проблеме мотивации привел нас к определению ее как особого психологического явления, включающего совокупность внешних и внутренних стимулов, вызывающих в сознании человека стремление к совершению определённых действий.

На мотивацию учения студенческой молодежи как сложный структурный феномен влияет как важная для субъекта в данный момент времени деятельность и актуальные условия ее реализации, так и не менее значимые внутренние факторы. Поставленные студентами жизненные цели, сформированные в определенную иерархическую структуру ценности, с которыми тесно переплетаются их мотивы, влияющие на мотивацию учения, составляют главную детерминанту учебно-профессиональной деятельности студентов. Еще одним немаловажным фактором, требующим учета, являются природные задатки и сформированные навыки, также опосредующие характер связи между мотивацией и результатами обучения.

Проведенное исследование позволило частично подтвердить наше предположение о существовании в мотивации учения у студентов младшего

и старшего курсов психолого-педагогического направления различий в мотивации обучения в высшем учебном заведении, в уровне мотива достижения успеха и мотива избегания неудачи, а также в структуре мотивации учения:

1. Мотивация студентов разных курсов различается по шкале «приобретение знаний»: так, у студентов второго года обучения более высоко развит мотив приобретения знаний, чем у студентов, обучающихся на четвертом курсе ($U_{Эмп} = 305$ при $U_{кр} = 338$, при $p \leq 0,05$).

2. Разные группы обследуемых студентов продемонстрировали различия сфер мотивации по шкале «овладение профессией»: данный мотив более значим для студентов более старшего курса ($U_{Эмп} = 295$ при $U_{кр} = 338$, при $p \leq 0,05$).

3. Студенты разных курсов различаются по мотивационным профилям обучения ($t_{Эмп} = 2,3$ при $t_{кр} = 2,04$, при $p \leq 0,05$): так, в мотивационном профиле у студентов второго года обучения доминирующую позицию занимают учебно-познавательные мотивы, меньшее значение выявлено у профессионального мотива и у мотива личного успеха. В мотивационном профиле студентов четвертого года обучения наибольшее значение отводится учебному мотиву, который подкрепляется внутренним познавательным. Таким образом, данный мотивационный профиль можно назвать познавательно-профессиональным.

Итак, в соответствии с результатами, полученными в ходе проведенного нами эмпирического исследования, мотивационная сфера студентов младшего и старшего курсов различаются по таким компонентам, как мотивация обучения в высшем учебном заведении, и мотивационные профили обучения.

Несомненно, данное эмпирическое исследование и его результаты мы рассматриваем в качестве малой части более широкой тематической области, но несмотря на это, сделанные выводы и полученные данные могут служить

эмпирической базой психологической работы в университете, а также методическим основанием для разработки психокоррекционных программ по формированию адекватной структуры мотивации студентов в процессе получения высшего образования. Что касается остальных критериев (достижение успеха и избегание неудачи), то здесь значимые различия между вторым и четвертым курсами обнаружены не были.

Практически значимым представленное в данной работе исследование является благодаря разработанной в его рамках диагностической программе и программе по развитию у студентов мотивации учебной деятельности.

Исследование может быть продолжено в направлении выявления гендерной специфики развития мотивации к обучению.

Список используемых источников

1. Акопов, Г.В. Социальная психология образования [Текст] / Г.В. Акопов. – М.: Флинта, 2000. – 296 с.
2. Ананьев, Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность [Текст] / Б.Г. Ананьев. – М.: Дикрет-Медиа, 2008. – 134 с.
3. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирования личности [Текст] / В.Г. Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.
4. Бакшаева, Б.А. Психология мотивации студентов [Текст]: учебное пособие / Б.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий. – М.: Логос, 2006. – 184 с.
5. Божович, Л. И. Избранные психологические труды: Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. – 2-е изд. – М.: Междунар. пед. акад., 1995. – 209 с.
6. Богословская, О.М. Мотивация получения высшего образования в контексте выбора профессии [Текст] // Высшее образование в России. – 2006. – № 5. – С. 35-36
7. Вачков, И.В. Основы технологии группового тренинга [Текст]: учебное пособие / И.В. Вачков. – М.: Ось-89, 1999. – 176 с.
8. Вилюнас, В.К. Психологические механизмы мотивации человека [Текст] / В.К. Вилюнас. – М.: Изд-во МГУ, 1999. – 288 с.
9. Вилюнас, В.К. Психология развития мотивации [Текст] / В.К. Вилюнас. – СПб: Речь, 2006. – 457 с.
10. Гордеева, Т.О. Психология мотивации достижения [Текст] / Т.О. Гордеева. – М.: Смысл; ИЦ «Академия», 2006. – 336 с.
11. Додонов, Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности [Текст] / Б.И. Додонов // Вопросы психологии. – 2004. – № 4. – С.45
12. Донцов, И.И. Профессиональные представления студентов-психологов [Текст] / И.И. Донцов, Г.М. Белокрылова // Вопросы психологии. – 2009. – № 2. – С. 55-57.

13. Дубовицкая, Т.Д. К проблеме диагностики учебной мотивации [Текст] / Т.Д. Дубовицкая // Вопросы психологии. – 2005. – № 1. – С. 48-50.
14. Зенина С.Р. Психологические факторы становления учебно-профессиональной деятельности студентов вуза [Текст]: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Зенина Светлана Рашидовна. – М., 2009. – 23 с.
15. Занюк, С.А. Психология мотивации. Мотивационный тренинг [Текст] / С.А. Занюк. – К.: Ника-Центр, 2002. – 117 с.
16. Иванников, В.А. Проблемы подготовки психологов [Текст] / В.А. Иванников // Вопросы психологии. – 2006. – № 1. – С. 48-52.
17. Икрин, Г.В. Особенности учебной деятельности и профессиональное развитие личности студента [Текст]: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / Икрин Георгий Валентинович. – Пермь, 2008. – 23 с.
18. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
19. Ишков, А.Д. Учебная деятельность студентов: психологические факторы успешности [Текст] / А.Д. Ишков. – М.: АСВ, 2004. – 224 с.
20. Кон, И.С. Психология ранней юности [Текст] / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 256 с.
21. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл; Академия, 2005. – 352 с.
22. Лидерс, А.Г. Групповой психологический тренинг со старшеклассниками и студентами [Текст] / А.Г. Лидерс. – М.: Этерна, 2009. – 414 с.
23. Макарова, И.В. Педагог-психолог [Текст]: Основы профессиональной деятельности / И.В. Макарова, Ю.Г. Крылова. – Самара: БАХРАХ-М, 2004. – 288 с.
24. Маклаков, А.Г. Общая психология [Текст]: учеб. пособие для студ. вузов и слушателей курсов психолог. дисциплин / А.Г. Маклаков. – СПб [и

др.]: Питер, 2012. – 582 с.

25. Макклелланд, Д. Мотивация человека [Текст] / Д. Макклелланд. – СПб.: Питер, 2007. – 672 с.

26. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность [Текст] / А.Г. Маслоу; пер. с англ. – СПб.: Евразия, 2009. – 478 с.

27. Мильман, В.Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности [Текст] / В.Э. Мильман // Вопросы психологии. – 2004. – № 5. – С. 42-47.

28. Пахомова, Л.Ю. Психологические условия развития мотивационной готовности студентов-психологов к профессиональной деятельности в образовательном пространстве вуза [Текст]: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07: защищена 24.10.2011 / Пахомова Любовь Юрьевна. – М., 2011. – 189 с.

29. Попова, А.Ю. Психологические условия развития мотивации профессионального учения студентов-психологов [Текст]: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Попова Алла Юрьевна. – М., 2004. – 12 с.

30. Реан, А.А. Психология и педагогика [Текст] / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2002. – 432 с.

31. Реан, А.А. Психология человека от рождения до смерти [Текст] / А.А. Реан. – СПб.: Прайм-еврознак, 2002. – 656 с.

32. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.

33. Симонов, П.В. Мотивированный мозг [Текст] / П.В. Симонов. – М.: Наука, 2009. – 270 с.

34. Смирнова, Г.Е. Развитие профессиональной мотивации студентов-психологов [Текст] / Г.Е. Смирнова // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова (серия: Педагогика и психология). – 2009. – № 3. – С. 77-88.

35. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность [Текст] / Х. Хекхаузен. – СПб.: Питер, 2003. – 860 с.

36. Цветкова, Р.И. Мотивационная сфера личности студента: условия и средства ее формирования [Текст] / Р.И. Цветкова // Психологическая наука и образование. – 2006. – № 4. – С. 76-78.

37. Чернявская, А.П. Условия развития мотивации учебной деятельности студентов [Текст] / А.П. Чернявская // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 2. – С. 313-315.

38. Якобсон, П.М. Психология чувств и мотивации [Текст] / П.М. Якобсон. – Воронеж: МОДЭК; М.: Институт практической психологии, 1998. – 304 с.

39. Якунин, В.А. Педагогическая психология [Текст]: учебное пособие / В.А. Якунин. – СПб.: Полиус, 1998. – 638 с.

40. <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/3671-2012-09-04-04-47-53>

41. <http://niip.su/phocodownload/knigi/psix/motv%20%20%20%20.pdf>

42. <http://www.newsymbols.com/content/motivy-vybora-professii-studentami-psikhologami>

43. http://knowledge.allbest.ru/psychology/3c0a65635a3bc78b4d53b89521216d27_0.html

44. http://www.edit.muh.ru/content/mag/trudy/09_2009/09.pdf

45. Автоматический расчет t-критерия Стьюдента [Электронный ресурс] –<http://www.psychol-ok.ru/statistics/student/>. Дата обращения 5.03.2019

Приложение 1

Таблица 1

Результаты проведения методики изучения мотивации обучения в вузе
(Т.И. Ильина) (студенты 2 курса)

№ уч.	Шкала «Приобретение знаний»	Шкала «Овладение профессией»	Шкала «Получение диплома»
1	10	5	5
2	8	6	6
3	7	2	9
4	12	10	10
5	5	9	4
6	4	8	6
7	11	3	7
8	9	6	8
9	8	8	3
10	7	9	4
11	10	4	6
12	5	8	9
13	9	9	10
14	11	4	6
15	6	3	4
16	7	5	7
17	10	6	3
18	12	9	9
19	10	8	2
20	11	7	1
21	6	10	6
22	12	7	7
23	11	8	9
24	7	6	6
25	10	7	10
26	12	8	3
27	10	4	5
28	12	9	7
29	9	9	8
30	9	7	10
Сумма ср.знач	9	6,8	6,3
Сумма по шкале	270	204	190
Сумма	664		

Таблица 2

Результаты проведения методики изучения мотивации обучения в вузе
(Т.И. Ильина) (студенты 4 курса)

№ уч.	Шкала «Приобретение знаний»	Шкала «Овладение профессией»	Шкала «Получение диплома»
1	4	4	4
2	8	8	8
3	9	7	9
4	12	8	7
5	7	9	6
6	8	9	8
7	9	10	5
8	6	9	10
9	7	8	6
10	4	5	8
11	5	6	5
12	12	9	9
13	8	10	10
14	9	9	5
15	4	4	7
16	7	7	6
17	8	10	9
18	6	9	8
19	10	8	5
20	9	8	7
21	10	10	8
22	12	9	10
23	6	5	6
24	9	8	9
25	11	9	4
26	10	3	8
27	6	10	3
28	3	10	10
29	1	9	6
30	2	10	10
Сумма ср.знач	7,4	8	7,2
Сумма по шкале	222	240	216
Сумма	678		

Таблица 3

Результаты проведения методик «Мотивация к успеху» и «Мотивация к избеганию неудач» (Т. Элерс) (студенты 2 курса)

№ уч.	Мотив достижения успеха	Уровень	Мотив избегания неудачи	Уровень
1	22	в	23	в
2	20	в	20	в
3	20	в	20	в
4	19	в	20	в
5	19	в	19	в
6	18	в	19	в
7	18	в	19	в
8	17	с	18	в
9	17	с	18	в
10	17	с	17	в
11	17	с	17	в
12	16	с	17	в
13	16	с	16	с
14	16	с	16	с
15	16	с	16	с
16	15	с	16	с
17	15	с	15	с
18	15	с	15	с
19	15	с	15	с
20	15	с	14	с
21	15	с	14	с
22	14	с	14	с
23	14	с	13	с
24	14	с	11	с
25	14	с	11	с
26	13	с	10	н
27	13	с	10	н
28	12	с	10	н
29	10	н	8	н
30	10	н	7	н
Сумма	472		458	

Таблица 4

Результаты проведения методик «Мотивация к успеху» и «Мотивация к избеганию неудач» (Т. Элерс) (студенты 4 курса)

№ уч.	Мотив достижения успеха	Уровень	Мотив избегания неудачи	Уровень
1	22	в	20	в
2	21	в	20	в
3	21	в	19	в
4	20	в	18	в
5	20	в	17	в
6	18	в	17	в
7	18	в	17	в
8	17	в	17	в
9	17	в	16	в
10	17	в	16	в
11	17	в	16	в
12	17	в	16	в
13	16	с	16	в
14	16	с	15	с
15	16	с	15	с
16	16	с	15	с
17	15	с	15	с
18	15	с	14	с
19	15	с	14	с
20	15	с	13	с
21	15	с	13	с
22	14	с	12	с
23	14	с	12	с
24	14	с	12	с
25	14	с	12	с
26	14	с	11	с
27	14	с	11	с
28	13	с	10	н
29	13	с	10	н
30	9	н	10	н
Сумма	483		439	

Приложение 2

Таблица 1

Результаты применения U-критерия Манна-Уитни для определения различий в уровне развития мотива приобретения знаний у студентов второго и четвертого курса

№	Выборка 1	Ранг 1	Выборка 2	Ранг 2
1	10	43	4	5.5
2	8	26.5	8	26.5
3	7	20	9	34
4	12	56.5	12	56.5
5	5	9	7	20
6	4	5.5	8	26.5
7	11	50	9	34
8	9	34	6	13.5
9	8	26.5	7	20
10	7	20	4	5.5
11	10	43	5	9
12	5	9	12	56.5
13	9	34	8	26.5
14	11	50	9	34
15	6	13.5	4	5.5
16	7	20	7	20
17	10	43	8	26.5
18	12	56.5	6	13.5
19	10	43	10	43
20	11	50	9	34
21	6	13.5	10	43
22	12	56.5	12	56.5
23	11	50	6	13.5
24	7	20	9	34
25	10	43	11	50
26	12	56.5	10	43
27	10	43	6	13.5
28	12	56.5	3	3
29	9	34	1	1
30	9	34	2	2
Суммы:		1060		770

По результатам применения U-критерия Манна-Уитни, подтвердилась гипотеза 1: уровень развития мотива приобретения знаний у студентов второго курса выше уровня развития мотива приобретения знаний у студентов четвертого курса ($U_{Эмп} = 305$ при $p \leq 0.05$).

Таблица 2

Результаты применения U-критерия Манна-Уитни для определения различий в уровне развития мотива овладения профессией у студентов второго и четвертого курса

№	Выборка 1	Ранг 1	Выборка 2	Ранг 2
1	5	11.5	4	7
2	6	16	8	30.5
3	2	1	7	21.5
4	10	56	8	30.5
5	9	44	9	44
6	8	30.5	9	44
7	3	3	10	56
8	6	16	9	44
9	8	30.5	8	30.5
10	9	44	5	11.5
11	4	7	6	16
12	8	30.5	9	44
13	9	44	10	56
14	4	7	9	44
15	3	3	4	7
16	5	11.5	7	21.5
17	6	16	10	56
18	9	44	9	44
19	8	30.5	8	30.5
20	7	21.5	8	30.5
21	10	56	10	56
22	7	21.5	9	44
23	8	30.5	5	11.5
24	6	16	8	30.5
25	7	21.5	9	44
26	8	30.5	3	3
27	4	7	10	56
28	9	44	10	56
29	9	44	9	44
30	7	21.5	10	56
Суммы:		760		1070

По результатам применения U-критерия Манна-Уитни, подтвердилась гипотеза 1: уровень развития мотива овладения профессией у студентов второго курса ниже уровня развития мотива овладения профессией у студентов четвертого курса ($U_{Эмп} = 295$ при $p \leq 0.05$).

Таблица 3

Результаты применения U-критерия Манна-Уитни для определения различий в уровне мотивации к успеху у студентов второго и четвертого курса

№	Выборка 1	Ранг 1	Выборка 2	Ранг 2
1	22	59.5	22	59.5
2	20	54.5	21	57.5
3	20	54.5	21	57.5
4	19	51.5	20	54.5
5	19	51.5	20	54.5
6	18	48.5	18	48.5
7	18	48.5	18	48.5
8	17	42	17	42
9	17	42	17	42
10	17	42	17	42
11	17	42	17	42
12	16	33.5	17	42
13	16	33.5	16	33.5
14	16	33.5	16	33.5
15	16	33.5	16	33.5
16	15	24	16	33.5
17	15	24	15	24
18	15	24	15	24
19	15	24	15	24
20	15	24	15	24
21	15	24	15	24
22	14	13.5	14	13.5
23	14	13.5	14	13.5
24	14	13.5	14	13.5
25	14	13.5	14	13.5
26	13	6.5	14	13.5
27	13	6.5	14	13.5
28	12	4	13	6.5
29	10	2.5	13	6.5
30	10	2.5	9	1
Суммы:		890.5		939.5

По результатам применения U-критерия Манна-Уитни, подтвердилась гипотеза 0: уровень мотивации к успеху у студентов второго курса не ниже уровня мотивации к успеху у студентов четвертого курса ($U_{Эмп} = 425,5$ при $U_{кр} = 338$).

Таблица 4

Результаты применения U-критерия Манна-Уитни для определения различий в уровне мотивации к избеганию неудачи у студентов второго и четвертого курса

№	Выборка 1	Ранг 1	Выборка 2	Ранг 2
1	23	60	20	57
2	20	57	20	57
3	20	57	19	52.5
4	20	57	18	49
5	19	52.5	17	44
6	19	52.5	17	44
7	19	52.5	17	44
8	18	49	17	44
9	18	49	16	36
10	17	44	16	36
11	17	44	16	36
12	17	44	16	36
13	16	36	16	36
14	16	36	15	28
15	16	36	15	28
16	16	36	15	28
17	15	28	15	28
18	15	28	14	22
19	15	28	14	22
20	14	22	13	18
21	14	22	13	18
22	14	22	12	14.5
23	13	18	12	14.5
24	11	10.5	12	14.5
25	11	10.5	12	14.5
26	10	5.5	11	10.5
27	10	5.5	11	10.5
28	10	5.5	10	5.5
29	8	2	10	5.5
30	7	1	10	5.5
Суммы:		971		859

По результатам применения U-критерия Манна-Уитни, подтвердилась гипотеза 0: уровень мотивации к избеганию неудачи у студентов второго курса не ниже уровня мотивации к избеганию неудачи у студентов четвертого курса ($U_{Эмп} = 425,5$ при $U_{кр} = 394$).

Таблица 5

Описательная статистика системы мотивов учебной деятельности у студентов 2 курса

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
х	6,55	6,58	6,66	6,55	6,21	6,66	5,82	5,95	5,82	6,08	5,63	5,76	5,03	5,61	4,68	5,89
Ст. ошибка	0,14	0,18	0,15	0,17	0,20	0,11	0,17	0,18	0,17	0,16	0,19	0,20	0,20	0,21	0,27	0,20
Медиана	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	6,00	5,00	6,00	5,00	6,00
Мода	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	6,00	7,00	7,00	6,00	6,00	7,00	5,00	7,00	5,00	7,00
Ст. отклон	0,86	1,13	0,91	1,06	1,21	0,71	1,06	1,14	1,06	0,97	1,15	1,24	1,22	1,28	1,66	1,25
Дисперс.	0,74	1,28	0,83	1,12	1,47	0,50	1,13	1,29	1,13	0,94	1,32	1,54	1,49	1,65	2,76	1,56
Эксцесс	2,77	6,12	9,11	2,08	3,83	5,15	0,81	0,46	0,17	1,88	0,26	0,57	2,10	0,13	0,32	0,35
Асимметр	-1,92	-3,70	-4,03	-4,20	-1,97	-2,28	-0,90	-0,71	-0,61	-1,29	-0,68	-0,69	-0,81	-0,65	-0,47	-0,85
Интервал	3,00	6,00	5,00	6,00	5,00	3,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	6,00	5,00	6,00	4,00
Минимум	4,00	1,00	2,00	1,00	2,00	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00
Максимум	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00
Сумма	249,00	250,00	253,00	249,00	236,00	253,00	221,00	226,00	221,00	231,00	214,00	219,00	191,00	213,00	178,00	224,00
Счет	38,00	38,00	38,00	38,00	38,00	38,00	38,00	38,00	38,00	38,00	38,00	38,00	38,00	38,00	38,00	38,00
Наибольш.	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00
Наименьш.	4,00	1,00	2,00	1,00	2,00	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	1,00	2,00	1,00	3,00
Ур. надеж.	0,28	0,37	0,30	0,35	0,40	0,23	0,35	0,37	0,35	0,32	0,38	0,41	0,40	0,42	0,55	0,41
Примечание	1.стать высококвал. спец				5.пост.получ. стипендию			9.не отставать от сокурсников			13.быть примером для сокурсн.					
	2.получить диплом				6.преобр. глубокие и проч. знания			10.обеспечить успешн. проф.			14.добиться одобрения окруж.					
	3.успешно прод. обучение				7.быть пост.готов к оч. занятиям			11.выполнять пед. требования			15.избежать осужден.и наказ.					
	4.успешно учиться, славать				8.не запускать изучение			12.достичь уваж. препод.			16.получить интелект. удовлет.					

Таблица 6

Описательная статистика системы мотивов учебной деятельности у студентов 4 курса

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
х	6,29	6,29	5,54	5,90	6,00	6,39	4,97	5,51	5,16	5,94	4,68	4,90	4,19	5,13	4,00	5,90
Ст. ошибка	0,23	0,20	0,24	0,20	0,24	0,14	0,22	0,20	0,30	0,27	0,30	0,27	0,27	0,32	0,32	0,15
Медиана	7,00	7,00	6,00	6,00	7,00	7,00	5,00	8,00	5,00	6,00	5,00	5,00	4,00	6,00	4,00	6,00
Мода	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	5,00	6,00	7,00	7,00	5,00	5,00	5,00	6,00	3,00	6,00
Ст. отклон	1,27	1,13	1,31	1,14	1,34	0,80	1,25	1,09	1,68	1,48	1,68	1,51	1,51	1,80	1,81	0,81
Дисперс.	1,61	1,28	1,72	1,28	1,80	0,65	1,57	1,19	2,81	2,20	2,83	2,29	2,29	3,25	3,27	0,66
Эксцесс	4,11	1,36	0,37	0,10	0,37	0,89	0,01	0,55	0,32	4,15	0,35	0,53	0,47	0,57	0,75	1,47
Асимметр	-2,05	-1,51	-0,68	-0,82	-1,24	-0,84	-0,26	-0,37	-0,64	-1,85	-0,89	-0,44	-0,54	-1,12	-0,22	-0,12
Интервал	5,00	4,00	4,00	4,00	4,00	2,00	5,00	4,00	6,00	7,00	6,00	5,00	6,00	6,00	6,00	2,00
Минимум	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	5,00	2,00	3,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	5,00
Максимум	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	8,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00
Сумма	195,00	195,00	172,00	183,00	186,00	198,00	154,00	171,00	160,00	184,00	145,00	152,00	130,00	159,00	124,00	188,00
Счет	31,00	31,00	31,00	31,00	31,00	31,00	31,00	31,00	31,00	31,00	31,00	31,00	31,00	31,00	31,00	31,00
Наибольш.	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	8,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00	7,00
Наименьш.	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	5,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	6,00
Ур. надеж.	0,47	0,41	0,48	0,42	0,49	0,29	0,46	0,40	0,61	0,54	0,62	0,56	0,56	0,66	0,66	0,30
Примечание	1.стать высококвал. спец				5.пост.получ. стипендию				9.не отставать от сокурсников				13.быть примером для сокурсн.			
	2.получить диплом				6.преобр. глубокие и проч. знания				10.обеспечить успешн. проф.				14.добиться одобрения окруж.			
	3.успешно прод. обучение				7.быть пост.готов к оч. занятиям				11.выполнять пед. требования				15.избежать осужден.и наказ.			
	4.успешно учиться, славать				8.не запускать изучение				12.достичь уваж. препод.				16.получить интелект. удовлет.			

Тренинговая программа развития мотивации к обучению у студентов

Занятие 1

1. Знакомство и информирование о целях и задачах тренинга.

Тренер здоровается, называет своё имя и рассказывает о целях и задачах тренинга.

Начинается тренинговая работа, направленная на развитие учебной мотивации. На этом тренинге участники будут учиться видеть побудители (мотивы) их учебной деятельности и управлять ими, чтобы хотелось учиться, чтобы достигать в учёбе высоких результатов».

3. Принятие правил в тренинговой группе.

Тренер информирует участников о том, что для плодотворной работы в группе необходимо принять следующие правила:

- Конфиденциальность всего происходящего. Все, что происходит во время тренинга, ни под каким предлогом не разглашается и не обсуждается вне тренинга. Это поможет участникам тренинга быть искренними и чувствовать себя свободно. Благодаря этому правилу, участники смогут доверять друг другу и группе в целом.

- Активное участие. Нельзя отсиживаться и отмалчиваться.

- Общение по принципу «здесь и сейчас». Во время тренинга все говорят только о том, что волнует их именно сейчас, и обсуждают то, что происходит с ними в группе.

- Искренность в общении.

- Не оценивать говорящего.

4. Разминочное упражнение «Мое имя».

Дается следующее задание: называем свое имя и добавляем прилагательное, начинающееся на первую вашего имени. Следующий участник повторяет имя предыдущего и называет свое. И так пока по очереди, пока все не назовут.

5. Творческое упражнение «Я в институте».

Участникам предлагается немного расслабиться и порисовать. Задание такое: необходимо на листе бумаге сделать иллюстрацию на тему «Я в институте».

Далее обсуждение полученных результатов, выявление мотивов обучения (по желанию рассказать про свой рисунок: дать название, что изображено и почему).

6. Упражнение «Суд над учебой».

Обвиняемая – учёба. Выбираем прокурора и адвоката учёбы. Судья – ведущий.

Прокурор обвиняет учёбу, например, в неинтересности, в том, что занимает много времени, не нужна в настоящем и будущем и т.д. Остальные – свидетели (участники рассказывают о собственном негативном или позитивном отношении к учёбе, анализируют, почему такое отношение к ней у них возникло). Каждый по очереди должен обязательно побыть в роли адвоката учёбы. Конкурс на лучшего адвоката.

7. Рефлексия занятия.

Что нового мы узнали? Что понравилось или не понравилось? Какие вопросы хотелось бы обсудить на последующих занятиях?

Занятие 2

1. Упражнение «Мои сильные стороны».

Участникам предлагается подумать и назвать свои сильные стороны и качества, которые помогают им хорошо учиться в вузе. Названные качества записываются для наглядности на доске.

2. Упражнение «Волшебная лавка».

Дается следующее задание: «Представьте, что вы оказались в старой лавке, причем волшебной. Теперь представьте, что я - продавец этой лавки. Добро пожаловать! Здесь вы можете приобрести что-нибудь, но не вещи, а черты характера, способности - все, что пожелаете. Но есть еще одно правило: за каждое качество, ваше желание, вы должны отдать что-либо, другое качество или от чего-то отказаться. Тот, кто пожелает воспользоваться волшебной лавкой, может подойти ко мне и сказать, чего он хочет. Затем я задам вопрос: «А что ты отдашь за это?» и он должен решить, что это будет. Обмен состоится, если кто-либо из группы захочет приобрести это качество, способность, умение, то, что отдается. Через некоторое время ко мне может подойти следующий член группы. В заключение мы обсудим, что каждый из нас пережил»

3. Упражнение «Кто я?» (автор А.Г. Лидерс).

Каждый участник пишет на листке бумаги ответ на вопрос «Кто я?». Необходимо оговорить количество характеристик, например, 10 - 12. Ответ состоит из одного слова, характеризующего черты характера, чувства, интересы, привычки. После написания каждый прикалывает листок у себя на груди. Затем участники медленно ходят по комнате, подходят к другим членам группы, читают их перечни, не стесняясь комментировать прочитанное.

Главное условие выполнения упражнения — отсутствие иронии и положительный, серьезный настрой, который должен обеспечить руководитель.

Вариант: чтение вслух своего перечня группе. Если участники группы знакомы друг с другом.

4. Рефлексия занятия.

Что нового мы узнали? Что понравилось или не понравилось? Какие вопросы хотелось бы обсудить на последующих занятиях?

Занятие 3

1. Упражнение «Найди пропажу».

Участникам предлагается, перемещаясь по залу запомнить наличие всех предметов в нём. На несколько минут они выходят из этого помещения. Тренер убирает и прячет три предмета. Участники заходят и находят кто быстрее спрятанные предметы.

2. Информационная часть: «Контролёры или активаторы мотивации».

Тренер задаёт вопрос участникам тренинга: «Как вы считаете, что активирует, усиливает учебную мотивацию?». В группе определённо точно будут ответы: «Наказания, лишения благ, материальные поощрения, принятие и благосклонность родителей, оценки, вынужденная необходимость и т.д.». Тренер объясняет: «Деньги, оценки, угрозы со стороны родителей, жёсткие сроки, надзор – не являются активаторами или усилителями мотивации, это контролёры. Когда вас пытаются подвигнуть на учёбу таким образом, вы заставляете себя делать то, что считаете обязанными делать. У вас создаётся ощущение, что вы действуете не в соответствие со своими собственными желаниями, а «по указке» взрослых. В итоге, вы учитесь без желания, и ваши способности не развиваются в полной степени, творческий потенциал не реализуется.

Эксперименты показали, что, когда испытуемым начинают платить за работу над интересными головоломками, они теряют интерес к ним. Вероятно, существует внутренняя, изнутри идущая потребность испытывать чувство личной независимости, автономности.

Итак, угрозы со стороны родителей и педагогов, жёсткие сроки, навязанные цели, надзор, оценки, подростки воспринимают, как противоречащие их свободе и независимости, поэтому энтузиазм и интерес в контролируемых видах активности снижается. Когда вы чувствуете, что находитесь под давлением или контролем соревнования, то и соревнование воспринимается как ограничение вашей свободы (права на независимость).

Для того, чтобы активизировать, усилить вашу учебную мотивацию, во-первых,

используйте все свои умения и способности в учёбе, совершенствуйте их, во-вторых – стремитесь добиваться высоких результатов, в-третьих – осознайте значимость учёбы для вашей жизни и для жизни других людей. Так же необходима автономность – степень независимости в планировании своей учебной деятельности, в выборе способов выполнения заданий и обратная связь – информация о том, насколько ваша учёба эффективна (оценка).

У нас получилась формула силы учебной мотивации:

Показатель мотивирующего потенциала в учебе = (разнообразие умений + стремление к успеху + значимость задания) / 3.

Участникам предлагается вычислить свой мотивирующий потенциал в учёбе, оценивая каждый показатель по десятибалльной шкале [15, 18].

3. Упражнение «Иллюстрирование цели». Участникам предлагается подумать и изобразить на листе бумаги свою цель, ради которой они обучаются в вузе. Далее каждый рассказывает о своей цели, обсуждение.

4. Рефлексия занятия. Что нового мы узнали? Что понравилось или не понравилось? Какие вопросы хотелось бы обсудить на последующих занятиях?

Занятие 4

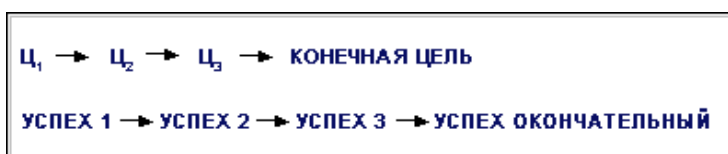
1. Информационная часть «Беседа о необходимости уделять больше внимания постановке целей».

Цель – это осознанный, запланированный результат деятельности, субъективный образ, модель будущего продукта деятельности. Иными словами, цель – это то, чего мы стремимся достичь.

Цель организывает, побуждает человека к деятельности. Как утверждал А.Н. Леонтьев, развернутая деятельность предусматривает достижение конкретных целей (в определенной последовательности). Чем более дифференцирована общая (конечная) цель, чем больше выделено этапов и конкретных промежуточных целей, тем легче работать. Достижение определенной промежуточной цели (завершение определенного этапа деятельности) создает ситуацию успеха, дает эмоциональный заряд, побуждает к конечной цели, усиливает мотивацию человека.

Например, человек поставил перед собой цель стать мастером спорта. Эту конечную (общую) цель он конкретизировал на этапы (промежуточные цели): освоить некоторые технические приемы, развить свои физические кондиции, скорость и т.п.

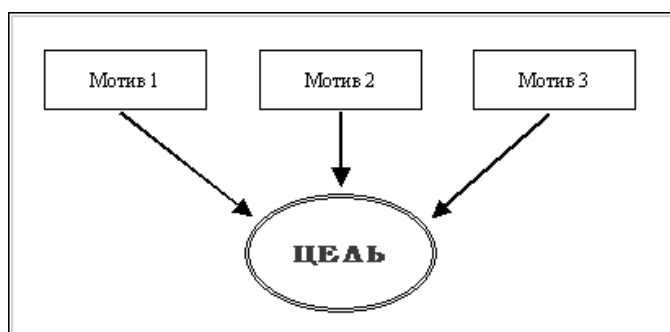
Достигнув некоторой промежуточной цели (например, овладев каким-либо техническим приемом), он ощущает прогресс, и доволен этим.



Выделение промежуточных целей имеет существенное мотивационное значение. Достижение очередной промежуточной цели усиливает мотивацию к деятельности.

Соотношение мотивов и целей деятельности заключается в том, что мотив выступает как причина (побуждение) постановки тех или иных целей. Чтобы поставить перед собой цель, необходимо иметь соответствующий мотив: самоутверждение, самореализация, материальный стимул, интерес к содержанию деятельности и т.п.

Например, такая цель, как получение высшего образования, может быть вызвана определенными мотивами (мотивом самоутверждения, материального обогащения и др.). А цель победить на соревнованиях, которую ставит перед собой спортсмен, детерминируется другими соответствующими мотивами.



Цель, как правило, детерминируется несколькими мотивами

Например, цель поехать за границу может побуждаться такими мотивами, как материальный и познавательный интересы, стремление контакта с интересными людьми и т.п.

Проанализируем желание студента получать высокие оценки. Цель хорошо учиться может детерминироваться различными мотивами: интересом к знаниям, стремлением избежать наказания и упреков родителей либо получить одобрение от взрослых. Каждого ученика (студента) побуждает к получению позитивных оценок определенный, свойственный только ему, комплекс мотивов. Зная, какие мотивы определяют стремление человека получать высокие оценки, можно успешно руководить его учебной деятельностью. Понимание мотивации ученика помогает учителю развивать у школьника социально желательные мотивы учебы (ведь значительно лучше, когда

активность побуждается таким мотивом, как интерес к знаниям, чем стремлением избежать наказания и упреков взрослых) [15, с. 12].

2. Арт-терапевтическое упражнение «Мой путь к цели» (автор К.В. Карпинский).

Дается следующее задание: нарисуй (слепи, построй) путь к цели для своего героя со множеством препятствий.

Героем может быть сам участник, другой человек или сказочный персонаж. У героя обязательно должна быть цель – зачем он преодолевает все эти трудности (сокровища, дом, друг)? Путь героя обычно пролегает через весь лист, и чем больше вы нарисуете препятствий, тем лучше.

Когда рисунок закончен, важно обсудить каждое препятствие: как именно герой сможет его преодолеть. Важно, чтобы герой сам преодолевал их (лез, прыгал, плыл, сражался) и не пользовался сказочными способами вроде волшебной палочки или шапки-невидимки.

3. Упражнение «Немного лучше» (автор К.В. Карпинский).

Упражнение наглядно показывает важность постановки целей.

Вызывается один доброволец. Его просят подойти к стене комнаты, поднять руки и дотянуться как можно выше. При этом отмечают место, до которого он дотянулся, а потом просят попробовать еще раз. Отмечают еще раз (как правило, в этот раз всегда получается выше).

Можно пригласить сразу нескольких добровольцев. Так упражнение будет ещё нагляднее.

Основной вывод в этом упражнении может звучать так: «Когда есть очевидная планка – мы всегда способны на большее. Цели – это планки. Они позволяют вам добиться в жизни большего».

4. Рефлексия занятия.

Что нового мы узнали? Что понравилось или не понравилось? Какие вопросы хотелось бы обсудить на последующих занятиях?

Занятие 5

1. Разминка «Лови кастрюлю» (автор И.В. Вачков).

Упражнение способствует активизации креативности, развитию творчества и помогает поднять настроение в группе.

Участники, сидя в кругу, перебрасываются воображаемыми предметами. Бросая, каждый объявляет имя партнера и предмет, который он кинет. Тот, кому кидают, должен немедленно «пристроиться» к предмету и поймать его.

2. Беседа «Профессионально важные качества психолога»

Для профессиональной деятельности определяющие значения имеют профессионально важные качества. Именно эти качества позволяют успешно реализовывать необходимую деятельность. В процессе своей деятельности психолог неизбежно проецирует свои переживания, свой внутренний мир на возникающие ситуации. Также на его работу оказывает влияние отношение как к миру, так и социально-экономическим и политическим проблемам.

Как наиболее важные профессиональные качества психолога (помимо качеств, которые необходимы в любой другой профессии: ответственность, добросовестность, терпимость и т.п.) можно выделить следующие.

Эмпатия – это способность к сопереживанию, ставить себя на место другого. Эмпатия – способ понимания без осмысления, проникновение в эмоциональный мир другого человека.

Открытость – постоянная готовность взаимодействовать с окружающим миром.

Самообладание – умение контролировать свои настроение и чувства, сохранение спокойствия и невозмутимости в любой ситуации. Особенно это сложно, когда заказчик или клиент ведет себя агрессивно, навязчиво, капризно и т.п. Сохранение границ собственного «Я» позволяет контролировать поступающую через органы чувств информацию из внешнего реального мира в любых ситуациях.

Конгруэнтность (лат. – соразмерный, соответствующий) – это процесс безоценочного принятия и осознания человеком своих собственных реальных и актуальных ощущений, переживаний и проблем с их последующим точным озвучиванием в языке и выражением в поведении способами, не травмирующими других людей. Данный термин был введен в психологию К. Роджерсом.

Интерес к людям – эмоционально положительное, доброжелательное отношение к окружающим людям, сопровождающееся желанием и стремлением общаться с ними, узнавать их.

Умение признавать ошибки – это одно из важных качеств, которые позволяют исправлять ошибки и самосовершенствоваться.

Стрессоустойчивость – способность человека переносить значительные

интеллектуальные и эмоциональные нагрузки, обусловленные нагрузками профессиональной деятельности.

Рефлексия – способность человека к критическому самоанализу, способность к размышлению о смысле человеческого существования.

Понятийность мышления – способность адекватно воспринимать реальную ситуацию, т.е. умение выделять суть объекта или явления, умение видеть причину и прогнозировать последствия, систематизировать информацию и строить целостную картину мира.

Коммуникативность – способность быстро и легко находить общий язык с людьми. Для психолога необходимо разговаривать понятным для заказчика или клиента языком. Важно уметь приближать свою речь к речи собеседника для улучшения контакта при умении психологически корректно взаимодействовать с сохранением дистанции [24, 27].

3. Упражнение «Я через 5 лет».

Участникам предлагается немного подумать и представить себя в профессиональной деятельности через 5 лет. Свои образы они должны запечатлеть в виде рисунка на листе бумаги. Затем каждый рассказывает про свой рисунок, происходит обсуждение.

4. Рефлексия занятия.

Что нового мы узнали? Что понравилось или не понравилось? Какие вопросы хотелось бы обсудить на последующих занятиях?

Занятие 6

1. Упражнение «Если бы я был тобой» (автор К.В. Карпинский).

Участников просят выбрать себе пару. Партнеры в парах должны рассказать друг другу о собственных жизненных целях и планах, о смысле собственной жизни и жизненных ценностях. После этого им предстоит написать мини-сочинение на тему «Если бы я был тобой, то свои жизненные цели я осуществил бы следующим образом...».

По завершении работы партнеры обмениваются своими сочинениями и знакомятся с их содержанием. Далее работа проходит в кругу. Участники зачитывают полученные от партнеров сочинения и отмечают конструктивные советы.

2. Упражнение «Идентификация с ролью клиента» (автор И.В. Вачков).

Участникам предлагаются карточки с описаниями различных ситуаций, в которых оказались люди. Участники должны войти в положение своих героев и рассказать группе

их историю от первого лица.

Ситуация 1. Молодой человек, не проявивший никаких способностей в жизни. Ничего толком он не умеет, ничего у него не получается, никаких особых способностей не проявилось. Другие люди ему об этом тоже говорят. Он им верит. Испытывает разочарование в жизни, утратил к ней интерес.

Ситуация 2. Женщина поссорилась со своим мужем. Они поругались, и муж сказал, что он уходит и забирает с собой сына. Она подумала, что он угрожает. Но муж действительно забрал ребенка. Он забрал его тайно, пока её не было. Больше она их не видела. Сейчас у неё новая семья. Но она всё время думает о первом муже, хочу его вернуть.

Ситуация 3. Девочка-подросток страдает из-за семейных конфликтов. Причиной этих ссор является она сама, вернее её воспитание. Родители упрекают друг друга, обвиняют, скандалят. Каждый считает, что вина в том, что дочь отбивается от рук, в другом. Девочка тяжело переживает эти раздоры, очень эмоционально реагирует на них. Главное заключается в том, что она считает себя хорошей и ей обидно, когда в неё не верят.

Ситуация 4. Отец постоянно ругает своего сына, «пилит» по поводу и без. Он же просто теряется, так как не знает, как тому угодить. Чувствует себя униженным, суетится всякий раз, когда отец кричит на него. Ему очень горько, что его никто не защищает и не любит.

Ситуация 5. Женщина испытывает большие нагрузки на работе, кроме того, ей постоянно и беспричинно делают замечания, попрекают. Ей кажется, что все ополчились против неё. На неё бросают косые взгляды, перешептываются за спиной, но в глаза никто ничего не высказывает. Она очень дорожит своей работой, но условия в коллективе становятся невыносимыми.

3. Рефлексия занятия.

Что нового мы узнали? Что понравилось или не понравилось? Какие вопросы хотелось бы обсудить на последующих занятиях?

Занятие 7

1. Разминочное упражнение «Создай историю».

Участникам делятся на пары и им предлагается необычным образом создать историю на определенную тему. Правила такие: каждая фраза участника должна начинаться на букву алфавита. Тема придумывается в процессе игры.

2. Упражнение «Испорченный телефон» (автор А.Г. Лидерс).

Упражнение помогает показать участникам важность активного слушания, важность задавания уточняющих вопросов.

Ведущий просит выйти всех, кроме одного из участников. Тому, кто остался, зачитывается текст.

Задача слушавшего: передать то, что он запомнил следующему участнику. Участники заходят по очереди, слушают и передают полученную информацию следующему участнику.

Примеры текстов:

Текст 1: «Андрей был примерным ребенком. Учился прилично, ходил, как и все на уроки. Делал домашние задания, не имел задолженности по предметам. Питался только из супермаркета. Но вот пошел он как-то в лес и встретил там НЛО. С тех пор все не как у людей. Поведение так себе. Учебу забросил. По предметам – сплошные хвосты. А питается теперь с базара».

Текст 2: «Игорь ждал вас и не дождался. Очень огорчился и просил передать, что сейчас он в кабинете информатики, насчет какой-то программы, кстати, совершенно новой и навороченной. Должен вернуться к обеду, но если его не будет к 13 часам, то обедать вы можете без него. Да, самое главное, передайте всем, что тестирование до конца учебного года, возможно, проводиться не будет».

Текст 3. Исполнительный директор ОАО «Косметикстрейдинг групп» Ираида Генриховна Оюшминальд просила сообщить всем акционерам общества, что собрание акционеров, посвященное переизбранию членов правления, в связи с тяжёлым финансовым положением общества переносится со вторника, 19 сентября в 17:00 на четверг, 22 сентября в 16:00. Место проведения собрания изменилось с актового зала Оперного театра на Зал заседаний ДК «Шинник».

Вопросы: 1. Как участники пытались сохранить услышанное в памяти. 2. Какие ошибки были сделаны и как их можно избежать (переспрашивать, уточнять, укрупнять в блоки, задавать вопросы, пытаться визуализировать и т.д.). 3. Какая информация обычно запоминается, а какая вытесняется или искажается (эффект края, он же эффект Штирлица – запоминание начала и конца эпизода; замена нетипичной информации на более субъективно правильную и т.д.).

3. Упражнение «Передать одним словом».

Упражнение помогает подчеркнуть важность интонаций в процессе коммуникации.

Ведущий раздает группе карточки, на которых написаны названия эмоций, и просит не показывать их другим участникам.

Далее тренер просит каждого по очереди произнести только одно слово: «Ага», «Алло» или «Здравствуйте!» с интонацией, соответствующей эмоции, написанной на карточке участника.

Вся группа отгадывает, какую эмоцию пытался изобразить участник.

Вопросы для обсуждения: - Насколько легко удавалось угадать эмоцию по интонациям? - В реальной жизни, насколько часто в телефонном разговоре вы по интонации с первых слов понимаете, в каком настроении находится ваш собеседник? - Было ли так, что, позвонив в организацию, вы по интонации первых слов понимали, что вам здесь не рады? - Насколько безупречно ваше собственное телефонное общение?

Список эмоций: радость, сожаление, разочарование, подозрительность, грусть, веселье, холодное равнодушие, спокойствие, заинтересованность, уверенность, желание помочь, усталость, волнение, энтузиазм.

4. Упражнение «Открытые вопросы» (автор А.Г. Лидерс).

В центр круга вызывается доброволец. Остальные участники по очереди задают ему открытые вопросы на любую тему. Задача добровольца - так или иначе, на свое усмотрение, ответить на каждый вопрос. Если кто-то из спрашивающих сбился, он выбывает из круга.

Может случиться так, что останется только один из спрашивающих. Он тогда объявляется победителем. Однако не стоит затягивать череду вопросов и ответов. К тому же участники обычно довольно скоро понимают разницу между открытыми и закрытыми вопросами, успешно контролируют свою речь. Отвечающего участника можно менять примерно через 15-20 вопросов к нему.

Упражнение заканчивается, когда ведущий замечает, что все участники успешно освоили технику открытых вопросов. В конце проводится небольшое обсуждение:

- Возникли ли какие-то сложности?
- Есть ли вопросы, которые сложно отнести к категории открытых или закрытых?
- Кто из отвечающих отвечал более многословно, кто менее? почему?

5. Рефлексия занятия. Что нового мы узнали? Что понравилось или не понравилось? Какие вопросы хотелось бы обсудить на последующих занятиях?

Занятие 8

1. Упражнение «Письмо» (автор И.В. Вачков).

Упражнение проводится в завершающей части тренинга и позволяет каждому участнику задуматься над тем, как он собирается применить полученные знания в своей жизни.

Дается следующее задание: «Сейчас вам нужно написать письмо самому себе, которое вы получите через несколько месяцев, причем написать тому человеку, который применил навыки, полученные на тренинге, и добился определенных результатов».

Можно предложить участникам фразы, которые они могут использовать, например, «Я надеюсь, что ты успел...», «Я думаю, что у тебя получилось...», попросить перечислить и описать конкретные шаги, которые были сделаны к этому моменту, что именно они стали делать по-другому и что изменилось благодаря этому.

Участники запечатывают свои письма и оставляют их у себя, договариваясь, через какое время они прочтут свои письма.

2. Упражнение «Комплименты» (автор И.В. Вачков).

Упражнение способствует отработке навыков эмпатии и новых способов поведения; формирование умения делать комплименты и создавать позитивные установки друг на друга.

Дается задание: «Вы можете свободно передвигаться по комнате, подходить к любому члену группы и обмениваться комплиментами, добрыми пожеланиями, похвалами. Возможно, этот человек чем-то помог вам в процессе тренинга, поблагодарите его. Таким образом, обойдите всех участников тренинга».

3. Завершающие слова ведущего и рефлексия занятия.

Тренер благодарит за продуктивную работу группы, а участники делятся впечатлениями и дальнейшими планами в процессе обучения в вузе.