

2. Грязева В. Г. Одаренные дети: Экология творчества / В. Г. Грязева, В. А. Петровский. - Челябинск, 1993. – 42 с.
3. Грязева В. Г. Экологическая психология творческой личности: Обучение в контексте / В. Г. Грязева. – Челябинск : Полиграф-Мастер, 2000.
4. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд // Психология мышления / под ред. А. М. Матюшкина. – Москва, 1965.
5. Нгуен Зуй Ту. Испытание теста TSD – Z К.К. Урбана с приложениями за границей и Вьетнам / Нгуен Зуй Ту. – Ханой – Вьетнам, 2006.
6. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996.
7. Туник Е. Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса / Е. Е. Туник. – Санкт-Петербург : Речь, 2003.
8. Amabile T. M. The social psychology of creativity / T. M. Amabile. – New York, 1983.
9. Torrance E. P. Education and the Creative Potential / E. P. Torrance. – Minneapolis, 1963.
10. Urban K. K. and Hans G. Jellent: "Test zum Schoepferischen Denken Zeichnerisch (TSD – Z)". SWETS Test services, 1994.

References

1. Bogomolova M.V. Vliyanie obogashhennoj sredy na razvitie intellekta i kreativnosti [The influence of enriched environment on the development of intelligence and creativity]. Moscow, 2008, 178 p. (in Rus).
2. Grjazeva V. G., Petrovskij V. A. Odarennye deti: Jekologija tvorchestva [Gifted children: Ecology Creativity]. Cheljabinsk, 1993. 42 p. (in Rus).
3. Grjazeva V.G. Jekologicheskaja psihologija tvorcheskoj lichnosti: Obuchenie v kontekste [The environmental psychology of the creative personality: Education in the context]. Cheljabinsk, Poligraf, Master, 2000. 304 p. (in Rus).
4. Gilford Dzh. Tri storony intellekta. Psihologija myshlenija [Three sides of intelligence. Psychology of thinking]. Moscow, 1965 (in Rus).
5. Nguen Zuj Tu. Ispytanie testa "TSD – Z" K.K. Urbana s prilozhenija za granicej i V'etnam [Use test "TSD – Z" of K.K. Urban with the application abroad and Vietnam]. Hanoi. Vietnam, 2006. (in Vietnam).
6. Petrovskij V. A. Lichnost' v psihologii: paradigma sub"ektnosti [Personality psychology: the paradigm of subjectivity]. Rostov-on-Don, Feniks, 1996. 512 p. (in Rus).
7. Tunik E. E. Modificirovannye kreativnye testy Vil'jamsa [Modified creative tests of Williams]. St. Petersburg, Speech, 2003 (in Rus).
8. Amabile T. M. The social psychology of creativity. New York, 1983.
9. Torrance E. P. Education and the Creative Potential. E.P. Torrance. Minneapolis, 1963.
10. Urban K.K. and Hans G. Jellent: "Test zum Schoepferischen Denken Zeichnerisch (TSD – Z)". SWETS Test services, 1994.

ОСОБЕННОСТИ МОТИВОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

***Зиналиева Нурия Койшваевна**, кандидат психологических наук, Астраханский государственный университет, 414056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: nuri-z@yandex.ru.*

В данной статье рассматриваются особенности мотивов учебной деятельности студентов – психологов АГУ. В настоящее время проблема становления высококвалифицированных специалистов приобретает большое значение. Важную роль в профессиональной подготовке будущих специали-

стов играют мотивы учебной деятельности. Проблема мотивации является одной из фундаментальных проблем. Проведенное эмпирическое исследование показало динамику мотивов учения по этапам профессиональной подготовки, а также различия в особенностях мотивов учебной деятельности студентов очной и заочной формы обучения.

Ключевые слова: личность, студент, психолог, специалист, учебная деятельность, мотив, подготовка, обучение, достижение, уровень

FEATURES MOTIVES OF EDUCATIONAL ACTIVITY PSYCHOLOGY STUDENTS

Zinalieva Nuria K., Candidate of Psychological Sciences, Astrakhan State University, 414056, Russia, Astrakhan, 20a Tatishchev st., e-mail: nuri-z@yandex.ru.

This article discusses the features of motives of educational activity of students – psychologists ASU. At present the problem of formation of highly skilled professionals is of great importance. Important role in the training of future professionals play motives of educational activity. The problem of motivation is one of the fundamental problems. Empirical studies show the dynamics of motives for learning the stages of training, as well as differences in the characteristics of motives of educational activity of students of full-time and correspondence courses.

Keywords: individual, student, psychologist, specialist, educational activity, motive, preparation, training, achievement levels

Современное общество предъявляет выпускнику вуза особые требования, среди которых важное место занимают высокий профессионализм, активность, творчество. Процесс совершенствования подготовки будущих специалистов в условиях современного образования достаточно сложен и обусловлен многими факторами. Успешность обучения в вузе – необходимое условие эффективного овладения выбранной профессией. На успешность обучения студентов оказывают влияние различные факторы. О.А. Конопкин, Г.С. Прыгин в качестве определяющего фактора успешности обучения называют способность к самостоятельной учебной работе. П.Д. Рабинович, М.П. Нуждина утверждают, что эффективность обучения зависит от психологических особенностей личности, считая, что обучению на «хорошо» и «отлично» способствуют высокая мотивация личности, стремление быть лидером в коллективе, значительная требовательность к себе и окружающим [4, с. 112–115]. В.И. Натаров, А.С. Соловьев выделяют следующие факторы успешности обучения: степень нервно-психического напряжения (которая выше у хорошо обучающихся студентов), личностные характеристики (наличие профессионально значимых качеств), показатели направленности учебной мотивации, особенности самооценки (успешно обучающиеся студенты более критично относятся к своим индивидуально-психологическим качествам, чем неуспешные) [3, с. 52–55]. Н.Н. Зотова, О.Н. Родина полагают, что для успешного профессионального становления будущих специалистов могут оказаться важными эмоционально-личностные особенности (мотивация, уровень субъективного контроля, эмоциональная устойчивость, навыки взаимодействия с другими), интеллект, умение организовывать [2, с. 69–78]. Л.В. Белобрагина полагает, что успешность в обучении во многом зависит от соотношения в структуре личности студента «Взрослого», «Родителя», «Ребенка» (Э. Берн). Понятно, что если преобладает позиция «Взрослый» студент будет более ответственно относиться к учёбе, успешно справляться с трудностями [1, с. 23–25]. Е.И. Савонько, Н.М. Симонова, Б.И. Додонова отмечают связь успеваемости с мотивационными ориентациями. Таким обра-

зом, вслед за многими авторами мы придерживаемся мнения, что важную роль в профессиональной подготовке будущих специалистов играют мотивы учебной деятельности. Проблема мотивации является одной из фундаментальных проблем. Вместе с тем, как отмечал Х. Хекхаузен, «едва ли найдется другая такая же область психологического исследования, к которой можно было бы подойти со столь разных сторон, как к психологии мотивации». Исследованием мотивации занимались выдающиеся исследователи как отечественной (А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, А.К. Маркова, Б.А. Сосновский, Ю.М. Орлов, Е.П. Ильин, В.И. Ковалев и т.д.), так и зарубежной (Х. Хекхаузен, И. Лингард, Э. Стоуне и т.д.) психологии.

Актуальность нашего исследования определяется тремя аспектами.

Во-первых, как полагал Б.А. Сосновский, «существующие теории и модели мотива не вполне четко отражают его собственно психологическую, т.е. субъектную и субъективную (личностную) представленность, отчего обширная проблематика психологии мотивации заметно упрощается и сводится зачастую к изучению довольно-таки гипотетической энергетической побудительной феноменологии» [5, с. 4–6].

Во-вторых, «основания, феноменология и связи психологических механизмов мотивации настолько сложны, важны и многоаспектны, что всегда будут актуальны для психологии» [5, с. 181].

В-третьих, мотивация отдельных видов деятельности, в частности учебной, изучается особенно широко. Однако эти исследования ограничиваются младшим школьным возрастом. Исследование проблемы мотивации в профессиональном становлении студентов является наименее изученной. Студенческий возраст изучается в основном с точки зрения познавательных процессов и личностных особенностей студентов (А.И. Донцов, Г.М. Белокрылова, М.В. Никеличев, А.А. Реан).

Н.Б. Нестерова по психологическим особенностям развития учебно-познавательной деятельности студентов разделила весь период обучения на три этапа. Однако данные об особенностях мотивации студентов в разные периоды обучения нам не удалось обнаружить. Недостаточная теоретическая изученность проблемы развития мотивации в студенческом возрасте обуславливает актуальность темы исследования.

Объектом исследования является процесс учебной деятельности студентов. Предмет исследования – особенности мотивов учения студентов. Цель исследования заключается в изучении особенности и динамики мотивов учебной деятельности студентов в процессе профессиональной подготовки. Гипотеза исследования основана на следующем предположении: особенности мотивов учебной деятельности студентов зависят от следующих факторов: 1. Этап профессиональной подготовки; 2. Выбранная форма обучения (очная, заочная). Задачи исследования: 1. Изучение и анализ литературы по проблеме. 2. Отбор методик диагностики мотивов учебной деятельности студентов. 3. Проведение диагностического обследования, направленного на выявление особенностей мотивов учебной деятельности студентов. 4. На основе данных диагностического обследования выявить динамику ведущих мотивов по этапам обучения. 5. Анализ и обсуждение результатов исследования.

Необходимым условием овладения выбранной профессией является успешность обучения в вузе, которая определяется различными факторами: способность к самостоятельной учебной работе, особенности самооценки, стремление быть лидером в коллективе, значительная требовательность к себе и окружающим и др. Однако, большинство исследователей признают мотивы учения в качестве ведущего фактора (П.Д. Рабинович, М.П. Нуждина, В.И. Натаров, А.С. Соловьев).

Проведенный нами теоретический анализ позволил выделить категориальный аппарат по данной проблеме, сформировать собственную позицию по каждому из ее аспектов и сделать следующие выводы.

1. В работах, посвященных проблеме мотивации, наблюдается большое разнообразие взглядов на сущность понятия «мотив», а также нет единого подхода в употреблении понятий «мотив», «мотивация», «мотивационная сфера». Мы в данной работе совершили попытку дать такое определение, которое отражало бы суть этой сложной психологической категории, а также развести соответствующие понятия.

2. На наш взгляд более точным является определение мотива, данное В.И. Ковалевым: «Мотивами называются побуждения, являющиеся свойством личности, возникающие на основе потребностей и в связи с характером общественных отношений и осознанные самим человеком». Мы придерживаемся данной формулировки, так как она отражает основные характеристики мотива: общественно-историческую обусловленность, побудительную силу, осознанность и связь с потребностями.

3. Относительно понятия «мотивация» мы придерживаемся точки зрения Н.Ф. Талызиной, которая считает, «мотивация является тем сложным механизмом соотношения внешних и внутренних факторов поведения, которое определяет возникновение, направление, а также способы осуществления конкретных форм поведения».

4. Соотношение понятий «мотив», «мотивация», «мотивационная сфера» также представляет определенную проблему. Однако, мы, вслед за Л.С. Выготским, будем считать, что понятие мотива уже понятия мотивации. Но самым широким является понятие мотивационной сферы, которое включает в себя аффективную и волевую сферы.

5. Проблема мотивов учения исследована широко, тем не менее, одни вопросы оказываются более изученными, другие – менее. Так, наиболее разработанными являются вопросы, касающиеся видов мотивов учения, их динамики на протяжении школьного обучения. А в отношении, например, формирования учебных мотивов, решение проблемы ограничено лишь выделением отдельных направлений.

6. Данная проблема изучена, в основном, на материале младшего школьного возраста. Работ, касающихся мотивов учебной деятельности студентов, крайне мало. В основном они раскрывают психологические особенности студентов, мотивы выбора профессии. Исследований, связанных с мотивами собственно учебной деятельности студентов, недостаточно.

Проведенный теоретический анализ позволил нам продумать организацию эмпирического исследования по проблеме, определить его цели, задачи, уточнить гипотезу, подобрать конкретные методики.

Для проведения эмпирического исследования нами были сформированы две выборки 30 человек в каждой. Первую выборку составили студенты I, III, и V курсов очного отделения, а вторую – студенты тех же курсов заочного отделения. Изучаемые курсы выбирались, исходя из выделенных Н.Б. Нестеровой этапов профессиональной подготовки. Исследование проводилось на базе факультета психологии АГУ в течение 2013–2014 учебного года. Его суть заключалась в изучении особенностей мотивов учебной деятельности, их динамики от курса к курсу, а также в сравнительном анализе учебных мотивов студентов очного и заочного отделений.

Нами был отобран ряд методик («Шкала оценки потребности в достижении», «Шкала оценки мотивации одобрения», «Методика диагностики мотивации к избеганию неудач» Т. Элерса, «Мотивация обучения в вузе» (Т.И. Ильина) и «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» А.А. Реан, В.А. Якунин) позволяющих, как мы считаем, достичь поставленной цели, подтвердить или опровергнуть выдвинутую гипотезу.

Обработка и интерпретация полученных данных производились по следующей схеме:

1. Оценивались особенности мотивов учебной деятельности студентов I, III, V курсов очного обучения.
2. Выявлялась специфика мотивов студентов тех же курсов заочной формы обучения.
3. Осуществлялся сравнительный анализ полученных данных в зависимости от формы обучения.

Прежде всего, нам представляется необходимым сделать особый акцент на том, что при исследовании уровня мотивации достижения в ходе обработки полученных результатов, ни в одной из исследуемых групп студентов очного отделения I, III, V курсов, не наблюдается значений превышающих показатель 7 стенов, который соответствует пограничному среднему значению мотивации достижения. Другими словами, высокий уровень мотивации достижения отсутствует во всех трех группах испытуемых.

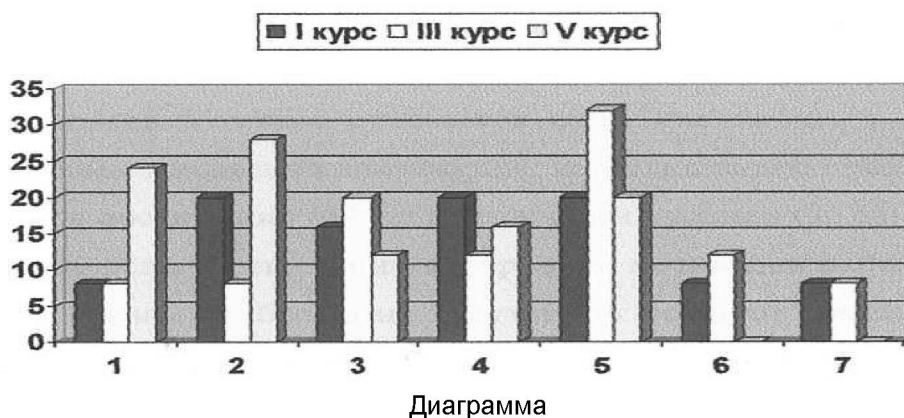
Для анализа полученных результатов были рассчитаны проценты испытуемых с тем или иным уровнем мотивации достижения по каждому курсу. В таблице 1 представлены средние значения мотивации достижения студентов очного отделения I, III, V курсов.

Таблица

Соотношение показателей мотивации достижения студентов I, III, V курсов очного отделения

Испытуемые	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
I курс	44 %	56 %	0
III курс	36 %	64 %	0
V курс	64 %	36 %	0

По данным исследования также была составлена общая диаграмма для всех трех групп испытуемых, отражающая процент студентов с тем или иным уровнем мотивации достижения (диаграмм).



Диаграмма

По оси ОХ обозначены значения шкалы, по оси ОУ – количество испытуемых в процентах.

Как мы видим, у испытуемых I курса значения, характеризующие средний уровень мотивации достижения несколько выше значений, характеризующих низкий уровень мотивации достижения (56 и 44 % соответственно). Кроме того, стоит отметить, что у некоторых испытуемых встречается самый высокий показатели по среднему значению (7 стенов), что говорит о наличии тенденции к проявлению высокого уровня мотивации достижения. На наш

взгляд, полученные данные можно объяснить особенностями нового социального статуса юношей и девушек (были школьниками, стали студентами), изменением отношения взрослых (повышенные требования), расширением круга межличностного взаимодействия (новый коллектив), сменой качественного и количественного содержания предметов и т.д. Все эти обстоятельства способствуют формированию мотивации достижения.

Был установлен рост средних значений мотивации достижения на третьем курсе, в которой он составляет 64 %. Кроме того, значительно увеличился процент испытуемых со средним уровнем мотивации достижения, соответствующей 5–6 степеням. Возможно, полученные результаты связаны с особенностями учебного процесса. На третьем курсе значительно увеличивается число профильных предметов, возникают определенные трудности, студенты со всей ответственностью оценивают правильность/ошибочность своего выбора (в плане профессии). Здесь юноши и девушки уже начинают задумываться о будущем, дипломе, карьере. Все это способствует повышению уровня мотивации достижения.

У студентов V курса отмечается снижение процента испытуемых со средним уровнем мотивации достижения: наглядно видно преобладание низкой потребности в достижении (64 %) над средним уровнем (36 %). Заметно увеличился процент испытуемых с низким уровнем мотивации достижения, соответствующей 2 степеням и абсолютно отсутствует средний показатель, соответствующий 6–7 степеням (пограничному уровню между средним и высоким уровнем мотивации достижения). Резкий спад среднего уровня мотивации достижения, возможно, связан с тем, что испытуемые уже достигли определенных результатов, которые их вполне устраивают. Возможно, это обусловлено тем, что на пятом курсе студенты уже где-то работают, некоторые заводят семьи. В беседе юноши и девушки отмечали, что особо изменить ситуацию в плане оценок в дипломе им уже представляется невозможным, поэтому многие просто «доучиваются», без особого энтузиазма.

Согласно методике «Шкала оценки мотивации одобрения», чем выше полученные показатели, тем выше уровень мотивации одобрения. Нами были рассчитаны средние показатели по каждой группе испытуемых (студентов очного отделения I, III, V курсов).

Таким образом, было установлено, что на первом курсе студенты демонстрируют высокий уровень мотивации одобрения (17,2 %), а в дальнейшем, на третьем курсе (12,8 %) показатели снижаются до среднего уровня. На пятом курсе значения шкалы мотивации одобрения незначительно возрастают (13,6 %), однако по-прежнему остаются в зоне средних значений.

Вероятно, это связано с возрастными особенностями испытуемых. Начиная обучение в новом месте, юноши и девушки пытаются снискать расположение нового коллектива, преподавателей. Встречаясь с новыми трудностями в учебном процессе, которые могут заключаться как в самом содержании преподаваемых предметов, увеличении материала даваемого на самоизучение, графика работы и т.д., молодые люди ищут поддержки и помощи со стороны окружающих.

Третий курс знаменует собой середину обучения в вузе. К этому времени студенты уже привыкают к специфике учебного процесса, отношения с окружающими уже установлены, выбраны тактики поведения с преподавателями. Другими словами они уже не хотят нравиться всем. Молодые люди становятся достаточно уверенными в себе и уже не ощущают острой потребности в одобрении их действий или личности со стороны.

Некоторый рост показателей мотивации одобрения на пятом курсе, скорее связан с прагматическими мотивами. Приближается пора итоговых аттестационных экзаменов, что естественным образом сказывается на желании иметь хорошие взаимоотношения с окружающими. Кроме того, причиной так-

же может служить и то, что в данном возрасте многие молодые люди вступают в брак или активно ищут «вторую половину». Согласно мнению авторов методики, мотивация одобрения сказывается не только на качестве взаимоотношений с другими людьми вообще, но и со своим будущим спутником жизни в частности.

Как и в предыдущей методике, по каждой группе испытуемых нами были рассчитаны средние баллы мотивации к избеганию неудач.

Наибольший уровень мотивации к избеганию неудач свойственен I курсу. Данное обстоятельство, на наш взгляд, является вполне закономерным. Первокурсники в большей степени опасаются различных неприятностей, с которыми им придется столкнуться на новом жизненном этапе, каковым является поступление в вуз.

Резкое снижение показателей к третьему курсу объясняется более стабильным положением студентов. В 18–19 лет они уже менее зависят от родителей, более самостоятельны. Становясь старше, молодые люди приобретают уверенность, становятся более склонными к риску и экспериментированию.

Переоценка жизненных приоритетов наблюдается на V курсе обучения. Рост показателей до среднего уровня мотивации к избеганию неудач может быть связан с определенными опасениями выпускников относительно их будущего. Студенты оказываются на пороге кардинальных жизненных изменений: обучение в вузе в скором времени закончится, они будут вынуждены вступить во взрослую жизнь в полной мере.

В ходе выявления ведущих мотивов обучения в вузе по методике «Мотивация обучения в вузе» Т.И. Ильиной и расчета средних показателей по каждому курсу, были получены следующие результаты. На всех трех курсах представлены различные виды мотивации обучения в вузе. Однако, мы можем констатировать изменение показателей обозначенных шкал от курса к курсу. Так установлено, что на первом курсе ведущими мотивами являются овладение профессией (7,8 %) и получение диплома (7,9 % в равной степени). На третьем курсе значительно возрастают показатели мотивов приобретения знаний (9,6 %), овладения профессией (8,7 %), и резко снижаются значения шкалы «получения диплома» (5,8 %). На пятом выявлен рост показателей мотива получения диплома (9,2 %), и некоторое снижение значений шкалы «приобретения знаний» (8,9 %). Кроме того, мы можем отметить, что на III курсе преобладают показатели первых двух шкал, что свидетельствует об адекватном выборе студентом профессии и удовлетворенности ею.

Полученные данные не противоречат теоретическим положениям и современным исследованиям в области мотивации обучения в вузе. Поступая в то или иное учебное заведение, молодой человек хочет овладеть выбранной профессией, однако он еще не имеет достаточного представления о тех знаниях, которыми ему необходимо овладеть.

На третьем курсе в процесс обучения активно включаются предметы с четкой профессиональной направленностью, поэтому наблюдается рост значений шкалы «приобретения знаний». Понижение показателей мотивации получения диплома, на наш взгляд, связано с осознанием молодыми людьми необходимости нацеливания на текущие проблемы: получение знаний в выбранной профессиональной области, выработку профессионально необходимых навыков. К пятому курсу значения мотивации получения диплома значимо возрастают, что вполне объяснимо.

В ходе применения методики «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» А.А. Реана, В.А. Якунина были выявлены ведущие мотивы учебной деятельности студентов I, III, V курсов очного отделения.

Так было установлено, что для студентов первого курса характерна следующая иерархия мотивов: I место – Добиться уважения родителей и окружающих. II место – Успешно продолжить обучение на последующих курсах /

Стать примером для сокурсников. III место – Стать высококвалифицированным специалистом. IV место – Приобрести глубокие и прочные знания. V место – Получить диплом/

Для третьего курса характерна следующая иерархия мотивов:

I место – Стать высококвалифицированным специалистом. II место – Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности. III место – Приобрести глубокие и прочные знания. IV место – Успешно продолжить обучение на последующих курсах. V место – Постоянно получать стипендию. На пятом курсе характерна следующая иерархия мотивов: I место – Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности. II место – Стать высококвалифицированным специалистом.

III место – Получить диплом. IV место – Приобрести глубокие и прочные знания. V место – Добиться уважения родителей и окружающих

Таким образом, как мы видим, на первом курсе преобладают мотивы личного престижа, затем профессиональные мотивы, далее располагаются познавательные и прагматический мотивы. На третьем курсе картина несколько меняется: на первое место выходят профессиональные мотивы, затем познавательные, затем прагматические. К пятому курсу наблюдается некоторое повышение показателей прагматического мотива, однако, лидирующее место все-таки остается за профессиональными мотивами. По сравнению с первым курсом особо снижается значение мотивов личного престижа. Обработка и интерпретация данных, полученных в ходе диагностики студентов заочного отделения. Для анализа полученных результатов по методике «Шкала оценки потребности в достижении» нами были рассчитаны проценты испытуемых с тем или иным уровнем мотивации достижения по каждому курсу.

Для всех трех курсов характерен средний уровень мотивации достижения (I курс – 53 %, III курс – 64 %, V курс – 59 %). Кроме того, выявлено, что на первом (20 %) и пятом курсах (10 %) имеет место и высокий уровень мотивации достижения, чего не было обнаружено при диагностике студентов очного отделения. На наш взгляд, данное обстоятельство связано с тем, что студенты заочного отделения, как правило, старше таковых очной формы обучения. Они уже где-то работают, имеют семьи. Высшее образование для них – это зачастую возможность продвинуться по карьерной лестнице. Некоторое снижение показателей на третьем курсе может быть обусловлено тем, что, с одной стороны, студенты уже закрепились в ВУЗе, с другой стороны, они понимают, что до выпуска еще далеко и поэтому не проявляют излишней активности.

Согласно методике «Шкала оценки мотивации одобрения», чем выше полученные показатели, тем выше уровень мотивации одобрения. Нами были рассчитаны средние показатели по каждой группе испытуемых (студентов заочного отделения I, III, V курсов).

По результатам исследования для первого (11,7 %) и третьего курсов (11,5 %) характерен средний уровень мотивации одобрения (когда для V курса 6,4 %). В дальнейшем наблюдается снижение показателей до низкого уровня. Мы считаем, что это также объяснимо возрастными особенностями студентов, их независимостью и самостоятельностью, которая, как правило, приобретается человеком в период взрослости. К V курсу студенты заочного отделения ощущают скорое окончание обучения. Это расценивается в качестве серьезного достижения. Это же, как правило, взрослые люди, и они уже не пытаются снискать расположение каждого.

Как и в предыдущей, в методике диагностики мотивации к избеганию неудач по каждой группе испытуемых нами были рассчитаны средние баллы мотивации к избеганию неудач (I курс – 13,1 %, III курс – 14,7 %, V курс – 10,3 %). В ходе обработки полученных данных, нами была обнаружена та же тенденция, что и при изучении особенностей мотивации одобрения. Так мы можем констатировать, что уровень мотивации к избеганию неудач к концу

обучения снижается, что может свидетельствовать о том, что студенты становятся более склонными к риску, открытыми и реже используют защитные механизмы.

В ходе выявления ведущих мотивов обучения в вузе с помощью методики «мотивация обучения в вузе» Т.И. Ильиной и расчета средних показателей по каждому курсу, были получены следующие результаты. Так, как мы видим, на всех трех курсах студентов заочного отделения, самые высокие показатели получены по шкале получения диплома (I курс – 8,9 %, III курс – 9,1 %, V курс – 9,8 %, т.е. прагматический мотив обучения). Кроме того, выявлен стабильный рост значений данной шкалы от курса к курсу. На первом курсе второе место занимают профессиональные мотивы (7,5 %), а третьи познавательные (6,2 %). Другими словами, студенты заочной формы обучения первого курса, прежде всего, хотят получить диплом о высшем образовании (8,9 %), далее стать специалистами в выбранной области и лишь затем считают необходимым получение знаний.

На третьем курсе, мы отмечаем резкое снижение показателей по шкалам приобретения знаний (5,9 %) и овладения профессией (5,8 %) и значительный рост мотива получения диплома (9,1 %). Выявленная тенденция нарастает к пятому курсу.

Таким образом, установлено, что для студентов заочного отделения ведущим мотивом является прагматический мотив, и значение его увеличивается с каждым годом обучения.

В ходе применения методики «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» А.А. Реана, В.А. Якунина были выявлены ведущие мотивы учебной деятельности студентов 1, 3, 5 курсов заочного отделения.

Так было установлено, что для первого курса характерна следующая иерархия мотивов: I место – Получить диплом. II место – Стать высококвалифицированным специалистом. III место – Приобрести глубокие и прочные знания. IV место – Успешно продолжить обучение на последующих курсах. V место – Добиться уважения окружающих

Для третьего курса характерна следующая иерархия мотивов:

I место – Получить диплом. II место – Стать высококвалифицированным специалистом. III место – Успешно продолжить обучение на последующих курсах. IV место – Приобрести глубокие и прочные знания. V место – Добиться уважения окружающих. На пятом курсе характерна следующая иерархия мотивов: I место – Получить диплом. II место – Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности. III место – Приобрести глубокие и прочные знания. IV место – Стать высококвалифицированным специалистом. V место – Добиться уважения окружающих.

Полученные данные подтвердили обнаруженную ранее особенность мотивации обучения в вузе у студентов заочной формы обучения. На всех курсах от 89 до 96 % на первое место поставили мотив получения диплома. Далее, на первом курсе, идут профессиональные и познавательные мотивы и завершают пятерку наиболее часто отмеченных мотивов, мотивы личного престижа. На третьем курсе наблюдается некоторое снижение познавательного мотива. На пятом курсе ведущими являются прагматические мотивы, затем следуют познавательные и профессиональные. Мотивы личного престижа отмечаются в самом конце их иерархии мотивов обучения в вузе.

Таким образом, нами было установлено, что мотивы учебной деятельности претерпевают изменения от курса к курсу. Для выявления значимости фактора формы обучения, нами были сравнены показатели всех использованных методик студентов очного и заочного отделения.

В ходе проверки распределения эмпирических данных, и расчета показателей асимметрии, эксцесса и их ошибок, нами было выявлено, что по всем переменным показатели асимметрии и эксцесса превысили свои ошибки бо-

лее чем в 3 раза. Это означает, что распределение эмпирических данных значительно отличается от нормального. Поэтому для выявления различий в уровне исследуемых признаков в группе студентов очной и заочной формы обучения, нами был использован непараметрический критерий – критерий Манна – Уитни. Поскольку обе выборки испытуемых были представлены одинаковым количеством людей, сравнивать показатели будем по рангу суммы, полученному по той или иной переменной. Так установлено, что студенты очного отделения отличаются от заочников значительно более высоким уровнем мотивации одобрения. Мотивации к избеганию неудач несколько выше у обучающихся на заочном отделении, однако, данной различие статистически незначимо. Так же не выявлено статистически значимых различий по шкале «приобретения знаний», хотя мы можем констатировать, что у очников показатели по данной шкале существенно выше, чем у заочников. С большим уровнем достоверности выявлено различие в значениях шкал «овладения профессией» и «получения диплома». Так установлено, что студенты очного отделения в большей мере нацелены на овладение профессией (т.е. профессиональный мотив), а студенты заочного отделения на получение диплома (прагматический мотив).

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза нашла свое подтверждение о том, что особенности мотивов учебной деятельности студентов зависят от этапа профессиональной подготовки и формы обучения.

Список литературы

1. Белобрагина Л.В. Психологические особенности студентов / Л. В. Белобрагина // Специалист. – 2000. – № 3. – С. 100.
2. Зотова Н. Н. Индивидуальное профессиональное становление студентов-психологов / Н. Н. Зотова, О. Н. Родина // Вестник Московского ун-та. – Сер. 14. Психология. – 2003. – № 3. – С. 71.
3. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога / Р. В. Овчарова. – Москва, 1996. – С. 352.
4. Рабинович П. Д. Зависимость успешности студентов от их психологических особенностей / П. Д. Рабинович, М.П. Нуждина // Вопросы психологии. – 1987. – № 6. – С. 114.
5. Сосновский Б. А. Мотив и смысл / Б. А. Сосновский. – Москва, 1978. – С. 199.

References

1. Belobragina L. V. Psihologicheskie osobennosti studentov // Specialist, 2000, № 3, p. 100.
2. Zotova N. N., Rodina O. N. Individual'noe professional'noe stanovlenie studentov-psihologov // Vestnik Moskovskogo un-ta. Ser. 14. Psihologija. 2003, № 3, p. 71.
3. Ovcharova R. V. Spravochnaja kniga shkol'nogo psihologa. Moscow, 1996, p. 352.
4. Rabinovich P. D., Nuzhdina M. P. Zavisimost' uspešnosti studentov ot ih harakterologičeskikh osobennostej // Voprosy psihologii, 1987, № 6, p. 114.
5. Sosnovskij B. A. Motiv i smysl. Moscow, 1978, p. 199.