

## Содержание

Введение .....	2
1. Теоретико-методологические исследования учебно-профессиональной мотивации .....	6
1.1. Понятие и виды мотивации.....	6
1.2. Характеристика учебной мотивации. ....	13
1.3. Характеристика студенческого возраста в контексте профессионального становления.....	23
2. Эмпирическое исследования учебно-профессиональной мотивации с разным уровнем специальности .....	34
2.1 Характеристика выборки исследования.....	34
2.2 Описание методик .....	35
2.3. Интерпретация результатов исследования .....	37
Заключение .....	54
Список используемых источников .....	57
Приложение .....	62

## Введение

В настоящее время, все больше и больше внимания уделяют проблеме мотивации познавательной и учебной деятельности студента. Данный аспект связан со все более и более возрастающими требованиями к профессионалу, а соответственно и к будущему специалисту. Важно все, как он размышляет, умение и скорость решения нестандартных задач и возможность находить оптимальные альтернативные решения, оценивать риски и последствия тех или иных действий. На скорость и уровень развития будущего специалиста особое влияние оказывает уровень включенности в процесс овладения профессией, которому способствует высокий уровень мотивации учебной деятельности.

Уже многими учеными и исследователями, такими как А.Г. Сукиязов, С.О. Крамаров, Ю.В. Карякин, И.Г.Захарова, С.В. Панюкова и другими, признана движущая сила мотивации, как в поведении и деятельности человека в целом, так и в процессе становления и овладения профессией, в частности. Именно поэтому вопрос о мотивах учебно-профессионально деятельности студентов приобретает особую значимость. Принимая во внимание тот факт, что мотивы являются довольно мобильной системой, которая подвержена влиянию, даже если выбор будущего профессионального пути был осуществлен под давлением внешних факторов, можно помочь будущему специалисту в профессиональной адаптации и профессиональном становлении.

Освоение профессии в высшем учебном заведении осуществляется в процессе специально организованной учебной деятельности студентов. Ее главной целью является не только предоставление студенту необходимого объема специализированных знаний и умений, но, и в том числе, формирование и развитие соответствующих личностных качеств и

способностей, освоение ими социально-профессиональных ценностей, свойственных каждой сфере профессиональной деятельности [30, с.17].

Для студенческого возраста характерно стремление к построению жизненных планов, которые определяются объективными условиями, что проявляется ярко через выраженное стремление к получению высшего образования, интересной работы [26].

Цель: выявить особенности мотивационного профиля учебно-профессиональной деятельности студентов различных направлений подготовки

Объект: учебно-профессиональная мотивация студентов различных направлений подготовки

Предмет: особенности учебно-профессиональной мотивации студентов различных направлений подготовки

Для достижения цели исследования сформулированы следующие задачи:

1. Исследовать понятие учебной мотивации в научно-исследовательской литературе.
2. Изучить особенности студенческого возраста в процессе профессионального становления.
3. Выявить особенности мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов различных факультетов.

Гипотеза: предполагается, что есть различия, в содержании учебно-профессиональной деятельности студентов, различных направлений подготовки определяют особенности мотивационных показателей и их структуры у студентов института информатики и физической культуры.

Методологическую базу данной работы составили:

- Работы отечественных и зарубежных психологов направленных на выявление и анализе содержания факторов мотивации, исследование сущности и структуры мотивации посвящены работы, А. Маслоу, Д.

МакКлелланд, Х. Хекхаузер, В.Г. Асеева, Л.И. Божович, В.К. Вилюнаса, В.К. Вилюнаса, П.Е. Ильина, Л.Ю. Лебедкиной, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубенштейна, Л.Д. Столяренко, А.В. Филиппова, В.Д. Шадрикова, П.М. Якобсона

- Анализ психологических особенностей профессионального развития личности представлен в работах зарубежных и отечественных ученых А. Маслоу, Дж. Сьюпера, Дж. Холланда, К.С.Абульхановой-Славской, Б.Г.Ананьева, А.Г.Асмолова, А.А.Бодалева, Ю.М.Забродина, Е.А.Климова, Т.В.Кудрявцева, Б.Ф.Ломова, А.К.Марковой, Л.М.Митиной, С.Н.Чистяковой, В.Д.Шадрикова.

- Исследования мотивации учебной деятельности студентов вузов раскрыты в работах С.В. Бобровицкой, Ю.П. Вавилова, Е.Ю. Пятаевой, Ф.М. Рахматуллиной, А.А. Реана, О.Н. Родиной, П.Н. Прудкова, В.А. Якунина и др.

Для проверки выдвинутой гипотезы исследования, а также решения поставленных задач, нами были применены следующие методы: в рамках теоретического этапа исследования — сбор и анализ научной литературы по теме исследования; обобщение; теоретическое моделирование; индукция и дедукция. В рамках эмпирической части исследования мы использовали метод наблюдения (включенное, открытое и скрытое, непосредственное и опосредованное, непрерывное и дискретное); диагностику становления учебно-профессиональной деятельности студентов в образовательном процессе. Для обобщения и анализа полученных результатов использовались методы математической статистики.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что систематизированы исследования мотивационных процессов у студентов. Дано теоретико-методологическое развитие личности и учебной мотивации в студенческом возрасте. Данное исследование направлено на пополнение теоретической базы по данному направлению.

Практическая значимость заключается в получении результатов исследования динамики мотивации учебной деятельности, индивидуально-

психологических и личностных характеристик, которые могут быть положены в основу целенаправленной работы по психолого-педагогическому сопровождению учебно-воспитательного процесса.

Результаты исследования могут быть использованы в курсах лекций по педагогической и возрастной психологии.

# **1. Теоретико-методологические исследования учебно-профессиональной мотивации**

## **1.1. Понятие и виды мотивации**

В психологии при схожести общего подхода к пониманию мотива, существуют определенные различия в определенных деталях определения данного понятия. Можно сказать, что определение мотива представляет определенную научную проблему. Данная проблема рассматривается в психологии различными подходами и направлениями на множественное понимание её сущности, природы, а также к методам её изучения (Б.Г.Ананьев, С.Л.Рубинштейн, Л.И.Божович, К.Левин, М.Аргайл, В.Г.Асеев)

Анализ научной литературы показал, что одной из ранних теорий, описывающей мотивацию, была работа Аристотеля. В данном трактате Аристотель предполагал, что мотивация является результатом функции влечений, которая должна быть связана с каким-либо результатом или целью. Аристотель предполагал, что данный результат или цель создаются в процессе мыслительного процесса, который сопровождает такие познавательные процессы, как восприятие, память или воображение.

Надо отметить и тот факт, что в качестве мотива указываются самые различные психологические феномены. Мотив как психологический феномен рассматривают в следующих направлениях [23]:

1. Мотив как побуждение, потребность. Данное направление основывается на том, что потребность является источником активности человека. Человеческие потребности, всегда сопровождаются субъективными переживаниями: ожиданием, желаниями, тревогой, которые, в свою очередь, побуждают человека к определенным поступкам, действиям, направленным на удовлетворение потребностей. Так ряд авторов, например П.В. Симонов, Д.Б. Колосов, отождествляют потребность с мотивами.

2. Мотив как намерение. В данном направлении, в основе мотива лежит намерение, как побудительная сила, некий волевой акт, который является движущей силой и лежит в основе деятельности человека (Б.В. Зейгарник, К. Левин и др.).

3. Мотив как цель, предмет удовлетворения потребностей. Так С. Л. Рубинштейн в рамках данного подхода отмечал, что некоторые предметы становятся объектами желаний и возможными целями действий человека.

4. Мотив как свойство личности. Отечественные и зарубежные психологи, такие как К.К. Платонов, В.С Мерлин, М.Мадсен, Х.Мюррей, выделяли устойчивые характеристики личности, к которым относят предпочтения, склонности, ценности, мировоззрение, идеалы обуславливающие поведение в такой же степени, как и внешние стимулы.

5. Мотив как удовлетворённость. В.Г. Асеев, П.М. Якобсон, А.Г. Коволёв, сформулировали следующую характеристику удовлетворенности, как положительного эмоционального состояния, выступающего одним из факторов, влияющих на продолжительность деятельности (и др.).

6. Мотив как состояние. Зарубежные психологи, выбирают эту точку зрения, под мотивом подразумевают любое состояние человека, заставляющее его действовать или бездействовать (Р.А. Пилюян, Е.Р Хилгард).

При этом, надо отметить, что в отечественной психологии мотивы рассматриваются в связи с изучением структуры человеческой деятельности и сознания. Анализ литературы показал, что в мотивах конкретизируются потребности и приобретают некое «предметное» выражение. т. е. То, на что в будущем будет направлена активность человека.

Так, трактовка мотива разделяется на два направления. В первом случае мотив трактуется в соотнесении с потребностью (Ж.Ньютенн, А.Маслоу). Во втором с переживанием этой потребности и путями ее удовлетворения (С.Л.Рубинштейн), либо с предметом потребности [23].

По Макклелланду, мотивы (потребности, мотивационные диспозиции) есть результат научения, хотя они и основаны на природных стимулах, имеющих врожденный компонент.

В. Вундт описывал мотив как соединение представлений, как основы поступка, и чувств, как побудитель. При этом, В. Вундт приоритетными считал чувства, а не представления. В свою очередь, Д. Н. Узнадзе давал определение мотива как сложного психического образования, которое возникает в результате многоэтапного процесса мотивации [11].

М. Ш. Магомед-Эминов и В. А. Терентьев также особое внимание акцентируют на сложности и многомерности структуры мотива. При этом, В.А. Терентьев раскрывая структуру мотива, опирается на традиционные общепсихологические позиции: интеллектуальный, волевой и эмоциональный компонент. И в зависимости от ситуации, у человека может как преобладать каждый из трех компонентов, так и все три могут находиться в равновесии. Но, чаще сего, они находятся в антагонизме друг к другу.

А.Н. Леонтьев, в рамках теории деятельности, под мотивом понимает обозначение объекта, который конкретизирует потребность и на который направляется деятельность [27]. А.Н. Леонтьев отмечал, что функцию мотива могут обрести даже промежуточные средства, а одним из таких феноменов описывался «сдвиг мотива на цель». Т.е. карьера как таковая может стать для человека самоцелью. Или получение дохода. При этом, возможен и обратный процесс, а конкретно генерализация мотивирующих факторов [27, с.188]. В.К.Вилюнас в своих исследованиях, отмечал, что мотивирующее значение могут приобретать социальные ценности, система убеждений и нравственные нормы, основанные на ценностной сопричастности к каким-либо процессам, событиям или переживаниям референтной группе людей, а соответственно начинают приобретать высокую личностную значимость события, которые не имеют прямого отношения к его жизни. В свою очередь, Л.И. Божович отмечает, что мотивом могут быть



элементы внешнего мира, представления, чувства, идеи, т. е. В чем потребность может найти воплощение.

Один из самых фундаментальных трудов, посвященный мотивации, - это работа Х. Хекхаузена «Мотивация и деятельность». В рамках данного двухтомника автор дает подробный анализ происхождению и развитию мотивации. Х. Хекхаузен отмечает, что поведение есть действие, которое может быть мотивированно как изнутри (интринсивно), так и извне (экстринсивно). Мотив является конструктом мышления, т. е. теоретически выстроенным. В действительности же они не наблюдаемые и поэтому не могут быть представлены как факт действительности. А всего лишь некие условные, облегчающие понимание вспомогательные конструкты нашего мышления, которые могут быть вставлены в схему объяснения действительности между исходными и наблюдаемыми обстоятельствами, а так же последующими актами поведения [40]. Мотивы могут обуславливаться как содержательные классы действия, которые являются в форме устойчивых и относительно постоянных ценностных диспозиций. Это ценностные диспозиции высшего порядка[40]. В концепции теории Х. Хекхаузен отмечает, что обусловленные физиологические потребности в утолении жажды, голода, потребности во сне, выделении и прочее, не входят в понятие мотива.

Также важно отметить, что мотивирующие факторы можно разделить три относительно самостоятельных класса, опираясь на особенности их проявления и функции в регуляции деятельности:

1. потребности и инстинкты выступают источником активности;
2. мотивы выступают причинами, которые определяют выбор определенных актов поведения;
3. эмоции и субъективные переживания, установки, являющиеся механизмом регуляции динамики поведения человека.

Обобщая все выше сказанное, мы можем отметить, что понятие мотив включает в себя такие понятия, как потребность, побуждение, влечение,

склонность, стремление и т.д. Отмечая наличие нюансов в трактовке данных терминов мы можем отметить динамический момент направленности действия на определенные целевые состояния, которые независимо от их специфики всегда содержат в себе ценностный момент и которые субъект стремится достичь, какие бы разнообразные средства и пути к этому ни вели [40, с.26].

В свою очередь, термин «мотивация» представляет собой не менее широкое понятие, чем «мотив». Анализ научной литературы показал, что термин мотивация, в настоящее время, используется как термин, обозначающий некую систему факторов, детерминирующих поведение и мотивы, цели, потребности, намерения, стремления и другое. И как термин, который характеризует процесс, стимулирующий и поддерживающий поведенческую активность на определенном уровне. Можно встретить и такое использование термина «мотивации», как некая совокупность причин психологического характера, которая объясняет поведение человека, его начало, направленность и активность.

Мотивация - это система побуждающих процессов, направленные на совершение каких-либо действий или деятельности для удовлетворения желаний и потребностей, мотивов, интересов, достижения целей. Как видно из определения, понятие мотивация объединяет разные побудительные силы в общую структуру.

Анализ научной литературы показал, что проблема мотивации активно изучается в различных научных школах и направлениях. В рамках бихевиоризма мотивами считают внешние или внутренние стимулы, которые так или иначе влияют на поведение человека. В рамках психоаналитической школы под мотивами понимают бессознательные биологические инстинкты и влечения, которые определяют психодинамику при столкновении с социальными условностями и приобретающиеся в различные формы психологической защиты.

Понятие «мотив» тесно связано с понятиями «цель» и «потребность»,

которые взаимодействуют между собой и во многом определяют мотивационную сферу личности. Л.С. Выготский в своих трудах предлагает довольно широкое понятие «мотивационной сферы», которая затрагивает аффективную и волевую сферы личности, а также переживание удовлетворения потребности. В свою очередь ряд исследователей, таких, как Додонов, А. Маслоу, Х. В.Г. Асеев, Дж. Аткинсон, Л.И. Божович, Б.И. Мюррей, Е.И. Савонько и др., формируют представление о мотивации, как о некой составной структуре, включающей в себя определенные иерархизированные структуры. В рамках научных работ данных авторов можно увидеть структуру мотивации, как некоего устойчивого единства ряда элементов, их взаимоотношений, а также целостности объекта.

В.Т. Асеев, в рамках анализа структуры мотивации, выделяет единство процессуальных и дискретных характеристик, - а также положительное и отрицательное основания» ее составляющих. При этом, структура мотивации и мотивационная сфера, в его теории, не статична, а является образованием, развивающимся и изменяющимся в процессе жизни человека [1].

В трудах Б.И. Додонова выделены четыре структурных компонента мотивации:

- удовольствие от самого факта деятельности;
- значимость для личности результата деятельности;
- «мотивирующая» сила вознаграждения, за деятельность;
- давление, принуждающее к действию.

Первый из представленных компонентов носит название «гедонистической» составляющей мотивации, а остальные три - целевые составляющие. При этом, за ориентацию индивида на процесс и результат деятельности отвечают первые два компонента, являясь внутренними по отношению к самой деятельности. Третий же и четвертый компоненты фиксируют внешние факторы, воздействия (отрицательные и положительные) по отношению, к деятельности [16]. Кроме того, два последних структурных компонента несут функцию поощрения или

наказания (соответственно, избегание данного наказания) и по теории Дж. Аткинсона относятся к мотивации достижения.

Деятельность достижения - это форма действенного целенаправленного поведения, которая непосредственно связана с ситуацией достижения. Х. Хекхаузен в своей работе, выделяет несколько особенностей деятельности достижений:

во-первых, деятельность достижений - это целенаправленная деятельность индивида на достижение определенного результата;

во-вторых, в процессе деятельности для того, чтобы достигнуть желаемый результат, индивиду важно и должно переживать определенную направленность, т. е. Стремление (желание) или вынужденность (принуждение, некое стороннее влияние);

в-третьих, важно, чтоб индивид предпринимал некие усилия самостоятельно;

в-четвертых, деятельность, как в процессе, так и по завершению, должна сопровождаться определенными аффективными реакциями (определенными эмоциями и ответными реакциями) [40].

В отечественной психологии, мотивация сгруппирована вокруг общепсихологического подхода. За А.Н. Леонтьевым отечественная психология объединила понятие деятельности с понятием мотива; который есть не что иное, как то объективное, что отвечает потребности, побуждает и направляет, деятельность [27].

Следовательно, в большинстве исследований, мотивация воспринимается как совокупность психологических факторов, определяющих поведение и деятельность человека.

## **1.2. Характеристика учебной мотивации.**

Мотивация учения представляет собой частный вид мотивации,

включенной в деятельность учения [20].

На сегодняшний день учебная мотивация трактуется с разных точек зрения. Так, А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов, в рамках своих исследований, под мотивом учебной деятельности понимают некую направленную индивида на определенные аспекты учебной деятельности, которые связаны с внутренним отношением к ней. А, Г.Н. Хамедова отмечает, что мотивация учебной деятельности является опосредованным внутренними и внешними факторами процесса побуждения индивида к учебной деятельности для достижения образовательных целей [23].

При этом, учебная мотивация может быть определена рядом специфических требований, таких как:

- образовательная система в рамках которой она проявляется (образовательное учреждение: школа, колледж, вуз и т. п.);
- непосредственно процесс организации образовательного процесса;
- наличием неких субъективных особенностей индивида (пол, возраст, анамнез, уровень интеллектуального развития, амбиции, уровень выраженности самооценки, социальный статус и т. д.);
- наличием неких субъективных особенностей педагога (уровень квалификации, удовлетворенность профессиональной деятельностью, взаимодействие с учениками и т. д.);
- спецификой учебного предмета [20].

Таким образом анализ литературы продемонстрировал, что самой изученной является мотивация учения школьников. Меньше внимания исследователи уделили изучению учебно-профессиональной мотивации студентов.

Анализ научной литературы позволил выделить несколько видов и характеристик мотивов учебной деятельности.

Л.И. Божович под мотивом учебной деятельности понимает процесс побуждения, который характеризует личность учащегося [9]. В рамках своего подхода, Л.И. Божович отмечает различность силы влияния мотива на

различных возрастных этапах. На каждом возрастном этапе какой-либо мотив носит первостепенный характер, в то же время, на следующем возрастном этапе, он может уходить на второй план. При этом он делит мотивы на 2 основные категории:

- связанные с содержанием учебной деятельности (познавательные мотивы, которые порождаются самой учебной деятельностью и обеспечивают потребность в интеллектуальном развитии и деятельности, связанные с овладением новыми навыками и умениями);
- связанные со взаимоотношением ребенка с окружающей средой, с окружающими его взрослыми и сверстниками [9].

При этом важно отметить, что второй социальный мотив затрагивает и еще ряд исследователей в своих работах, например, В. Апелъта, А.К. Марковой, П.М. Якобсона. Данный факт связан с тем, что не смотря на тот факт, что данные мотивы лежат как бы за пределами учебной деятельности, но напрямую связаны с процессом удовлетворения потребности учащегося в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении. Все это оказывает влияние на желание занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений [30].

А.К. Маркова, в своих работах, трактует мотив, как некую направленность учащегося на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением учащегося к ней; выделяет две группы психологических характеристик учебных мотивов. К первой группе относятся содержательные мотивы, связанные с характером самой учебной деятельности. К данной группе относят самостоятельность возникновения или проявления; обобщенность, осознанность, доминирование в структуре мотивации; действенность, степень, распространения на несколько учебных предметов.

Ко второй группе относят динамические качества, которые, в первую очередь, связаны с психофизиологическими особенностями ребенка и проявляются в устойчивости мотива, его силе и выраженности; быстроте

возникновения, эмоциональной окраске [30].

Также, А.К. Маркова выделяет и социальные мотивы. При этом, в рамках своей концепции А.К. Маркова отмечает, что социальные мотивы могут иметь различные уровни: широкие социальные мотивы, (долг, ответственность, понимание социальной значимости учения), узкие социальные или позиционные мотивы (стремление занять определенную позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение). А также, А.К. Маркова, особое внимание уделяет описанию мотива социального сотрудничества, которые направлены на выработку определенных способов взаимодействия индивида с социумом [30].

В. Апелът в своих работах, описывая значимость социального мотива, особое внимание уделяет поступкам, которые свидетельствуют о понимании учащимся общей значимости учения, о готовности поступиться личными интересами ради общественных [33]. Мотивы социального сотрудничества, согласно В. Апелъту, состоят в желании общаться и взаимодействовать с другими людьми, в проявлении инициативы и бескорыстия при помощи товарищу, в стремлении анализировать способы и формы своего сотрудничества и взаимоотношений с учителем и товарищами по классу, а также совершенствовать их [33].

В рамках исследований социального мотива П.М Якобсон выделяет три основные группы:

а) отрицательные мотивы, имеющие связь с осознанием определенных в неудобств и неприятностей, возникающих в случае, если учащийся не будет хорошо учиться;

б) социальные мотивы, которые основаны на на чувстве долга, обязывающем получить образование, в том числе профессиональное, и стать полноценным гражданином, полезным для своей семьи, общества, страны, соответственно — открывающие путь к личному благополучию;

в) положительный тип мотивации, который носит наиболее продуктивный характер и связан с самим процессом учебной деятельности. В

последнем случае учащийся получает удовлетворение от получения и роста своих знаний при освоении нового материала, познании нового [6].

В свою очередь, Н.Н. Власовой выделила 2 плана мотивации - произвольный, возникающий самостоятельно, и непроизвольный, формируемый извне психолого-педагогическими средствами [6].

Изучение подходов к анализу мотивации учебно-профессиональной деятельности был неполным без более детального рассмотрения классификации, разделяющей мотивы деятельности учения на внешние и внутренние. При этом надо отметить, что на мотивацию учения накладывают свой отпечаток мотивационные факторы, проявляющиеся в процессе выбора профессии и профессионального становления. В рамках выбора профессии и профессионального становления А.И. Зеличенко и А.Г. Шмелев выделили систему внешних и внутренних мотивационных факторов. Так, к внешним мотивационным факторам относят:

факторы давления — рекомендации; советы; указания со стороны других людей; требования объективного характера (служба в армии, материальное состояние семьи); индивидуальные объективные обстоятельства (уровень интеллектуального развития, состояние здоровья);

факторы притяжения-отталкивания — примеры со стороны непосредственного окружения человека, со стороны других людей; обыденные эталоны «социального успеха» (престиж, предрассудки);

факторы инерции, которые включают в себя ряд стереотипов существующих социальных ролей (семья, неформальные группы); привычные занятия, которые возникли под влиянием тех или иных педагогов и предметов.

К внутренним факторам относят:

собственные мотивационные факторы той или иной профессии — предмет и процесс труда (привлекательный-непривлекательный, эстетические аспекты, разнообразие-однообразие деятельности, детерминированность-



случайность успеха, трудоемкость работы, возможность развития человека в данном труде); результаты труда;

условия труда - физические (климатические, динамические характеристики работы); территориально-географические; организационные условия; социальные условия (трудность-легкость получения профессионального образования, возможности последующего трудоустройства; надежность положения работника; свободный-ограниченный режим; социальный микроклимат и т.д.);

возможность для реализации внепрофессиональных целей — общественная работа; возможность достижения социального статуса и общественного положения; возможности, предоставляемые работой и профессией для общения [23].

При этом анализ литературы показал, что ряд исследователей, например, Н.Ф. Талызина Р.Р. Бибрих, И.А. Васильев, В.Э. Мильман и др., классифицируют учебные мотивы с точки зрения их личностной значимости. В тоже время, Н.Ф.Талызина особое внимание уделяет смыслообразующим или ведущим мотивам, которые определяют направленность мотивационной системы в целом. Если учащийся удовлетворен тем, как реализуется в процессе и деятельности учения его смыслообразующий мотив, он будет стремиться продолжать ее, несмотря на то, что в какой-то момент она не позволит реализоваться мотиву-стимулу. Р.Р. Бибрих и И.А. Васильев - доминирующим мотивам, а В.Э. Мильман — преобладающим, которые не только побуждают деятельность, но и придают ей личностный смысл, и мотивы-стимулы, которые, действуя параллельно с первыми, служат дополнительными побуждениями.

В последние десятилетия исследователи все чаще рассматривают учебную деятельность как полимотивированную. В процессе обучения наблюдается динамика мотивации учебной деятельности, которая может обуславливаться различными факторами [8].

Анализ научной литературы по проблеме мотивации учения

демонстрирует, какие мотивы влияют на учебную деятельность в наибольшей степени, может применительно только к определенному контингенту учащихся, находящихся в той или иной конкретной ситуации взаимодействия с педагогом и членами учебной группы. Проведенное нами теоретическое исследование мотивации показало, что эта проблема разработана в материале мотивации учения школьников. В наименьшей степени рассмотрены работы, связанные с мотивацией учебно-профессиональной деятельности студентов.

Большое разнообразие исследовательских подходов, к классификации мотивов, и их отдельных характеристик, представляется выделить некоторые общие линии рассмотрения проблемы мотивации. Важнее всего, это разделение мотивов на непосредственно связанные с содержанием деятельности (учебной, учебно-профессиональной, трудовой, профессиональной) и внешние по отношению к ней (социальные, динамические и др.).

Надо отметить, что вопрос учебно- профессиональной деятельности современных студентов изучен в меньшей степени. Чаще всего можно встретить исследования, например, Т.В. Корнилова, Е.Л. Григоренко, посвященные личностным особенностям и новообразованиям студентов. А также, например, В.Г. Морошин, И.Ю. Соколов, связь индивидуально-типологических особенностей и профессионального выбора [21].

Подводя итоги, надо отметить, что пристальное внимание к проблеме учебной мотивации в психологии определено тем фактом, что именно мотивация учения является решающим фактором эффективности образования.

### **1.3. Характеристика студенческого возраста в контексте профессионального становления**

В отечественной психологии изучение жизненного пути человека в зрелом возрасте впервые заговорил Н.Н. Рыбниковым, в 1928 году, он назвал новый раздел возрастной психологии, изучающий зрелость личности, «акмеологией». Если обратиться к научной литературе, то можно отметить тот факт, что довольно много трудов посвящено развитию личности ребенка. При этом психологические аспекты развития личности во взрослом возрасте посвящено не так много трудов, либо исследований их значительно меньше. Психология зрелых возрастов, к которым относится и студенческий возраст как переходный от юности к зрелости, стала относительно недавно предметом психологической науки [12].

Взрослость считает наиболее длительным периодом, в котором происходит становление личности: от 18 до 60 лет. Именно в рамках данных границ и выделяют период «ранней взрослости», который включает себя период жизни индивида с 18 до 23 лет, и в котором выделяют лишь одну стадию - «юность». Данный период также включает в себя и период «взрослости» с 24 до 60 лет, который включает в себя период «молодости» (24-27 лет) и период «зрелости» (28-60 лет).

Но, при этом, важно отметить, что возрастной период с 17-18 до 22-23 лет, который чаще всего называют «студенческим возрастом», занимает в развитии человека особое место. Именно в этот период, как правило, начинают устойчиво оформляться профессиональные интересы молодежи и происходит важный этап социально-профессионального становления личности.

Общество признает социальную зрелость молодежи, ее самостоятельность и ответственность за свое дальнейшее становление, представляет ей все гражданские права. Именно в данном возрасте индивиды обеспокоены поиском будущего места работы и трудоустройства, а также

освоения новых социальных ролей: будущий специалист, жена, муж, стройотрядовец и т. д. И при этом, именно в юности случается одно из пиковых стояний в котором происходит крушение жизненных планов, например, молодой человек поступил в учебное заведение, но не в то, что планировал изначально, или брак молодых людей распался вскоре после заключения брака, или не смогли трудоустроиться по специальности и т.д.

Надо отметить, что пора юности — это пора значительных приобретений и новообразований в жизни индивида. В связи со сменой сферы жизнедеятельности — вуз, работа и т. п., - новые знакомые, друзья, любимые. Довольно часто молодые люди на данном этапе жизни, заключают первые браки и рожают детей. Также начинают зарождаться связи в профессиональных сообществах и образовываться новые референтные группы. При этом, в данном возрасте начинаются первые и очень яркие вспышки нереализованных идей, опустошенности, бесперспективности, разочарований.

Т.е. молодые люди либо включаются в процесс профессиональной подготовки к будущей профессии или начинают свою трудовую деятельность. В данной дипломной работе мы будем изучать процесс профессиональной подготовки к будущей профессии в вузе.

Надо отметить, что в данном случае, вуз выступает не только как институциональная форма профессиональной подготовки, но и социализации личности. Ведь именно в данном возрасте степень восприятия социального и профессионального опыта наиболее высока. Особенность социального развития личности заключается в том, что, как мы уже отмечали ранее, юность является первичным этапом значительного периода в жизни человека - «взрослости».

П.И. Бабочкин, в своих работах, уже отмечал, что современная система образования в целом, а в частности общеобразовательная школа, не может в полной степени реализовать функции по социализации личности [12]. Именно по этому, все большее значение в данном вопросе начинает

отводиться профессиональным учебным заведениям: колледжам, техникумам, вузам. А именно в вузе нагляднее всего можно проследить взаимосвязь социального и профессионального становления и развития личности [35].

В свою очередь, Б.Г. Ананьев говорит о том, что именно студенческий возраст составляет особый и важнейший для общественного развития и становления личности период жизни, а соответственно, на него ложатся особые обязательства по воспитанию специалиста, общественного деятеля и гражданина, а также, освоение и консолидация многих социальных функций, формирование профессионального мастерства.

Однако К.А.Абульханова-Славская говорит о том, что студенческий возраст является самым важным с точки зрения развития нравственных качеств, социальной адаптации, социальной и социально-психологической зрелости личности. Именно в отношении личности студента возникают реальные опасности ее искусственного ограничения лишь усвоением знаний (порой оторванных от будущих профессиональных задач) и социального инфантилизма, а иногда и полного устранения из социальной жизни общества [9].

Следовательно, по мнению таких исследователей, как К.А.Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Н.И. Конюхов, М.Л. Шакум, А.Кроник, студенческий возраст является важнейшим этапом жизненного пути человека, с которым связывают важнейшие моменты социального развития и профессионального становления будущего специалиста.

В психологическом возрасте — это один из самых сложных возрастов. Ведущие потребности данного возраста — это социальное и профессиональное самоопределение.

Важно понимать, что включает понятие самоопределения. Так, А.К. Абульханова-Славская понимает под самоопределение осознание личностью некой своей позиции, которая сформирована под влияние внутренней системы отношений. В свою очередь, А.В. Мудрик подразумевает под

самоопределением некий процесс идентификации и различные уровни приспособления. А.Филлипов и Л.Кондратьев рассматривают самоопределение как одну из форм социализации личности.

Наиболее близкое определение понятию самоопределение дали А.М. Кухарчук и А.Б. Ценципер, подразумевая под этим понятием некий достаточно самостоятельный выбор будущего профессионального пути, который опирается на самоанализ внутренних ресурсов и соотносением их с требованиями будущей профессии.

Изучая вопрос профессионального становления личности в научной литературе мы видим, что оно довольно протяженное и охватывает длительный период жизни человека (35-40 лет). На всем протяжении данного периода происходит смена жизненных и профессиональных планов, а также смена социальной ситуации, - ведущей деятельности, перестройка структуры личности. Все это привело к необходимости разделить данный жизненный этап на периоды и стадии, а также выделению критериев, по которым происходит разделение.

Так, одна из основных концепций профессионального становления является концепция Д.Сьюпера. Д.Сьюпер выделил характерные для каждого индивида периоды профессионального развития, имеющие свою специфику. Данная специфика выражается в различном характере требований общества, предъявляемых к специалисту на разных уже возрастных этапах его профессионального развития; в различном объеме знаний, умений, навыков, которые должны быть у человека в определенные периоды его жизни; в различном характере задач, которые он ставит перед собой на различных этапах своего профессионального развития. В качестве критерия для определения период профессионального развития Д.Сьюпер выделил «самопонимание», представление человека о самом себе. Таким образом, были выделены следующие критерии: период роста (с рождения до 14 лет); период исследования или разведки (15-24 года); период упрочения или

утверждения своего положения (25-44 года); период под держания (45-64 года); период спада (65лет).

В свою очередь Т.В. Кудрявцев, в качестве критериев выделения стадий избрал отношение личности к профессии и уровень выполнения деятельности. Он выделил четыре стадии:

- первая стадия включает в себя возникновение и формирование профессиональных намерений;
- на второй стадии происходит профессиональное обучение и подготовку к профессиональной деятельности;
- третья стадия - вхождение в профессию активное ее освоение и нахождение себя в производственном коллективе;
- четвертая стадия включает в себя полную реализацию личности в профессиональном труде.

Далее Е.А.Климов разработал и обосновал профессионально ориентированную периодизацию, в которой выделил 3 основные фазы:

- первая фаза - стадия оптации (12- 17 лет), на которой происходит подготовка к сознательному выбору профессионального пути;
- вторая фаза - стадия профессиональной подготовки (15-23 года), на которой идет знаниями умениями и навыками будущей профессиональной деятельности;
- третья фаза — это стадия развития профессионала (от 16-23 лет до пенсионного возраста), на которой происходит вхождение в систему межличностных отношений в профессиональных общностях и дальнейшее развитие субъекта деятельности.

Затем, Е.А.Климов, провел более детальное разделение фраз, выделив:

- первую фазу — оптации, на которой происходит выбор профессии в учебно-профессиональном заведении;
- на второй фазе идет адаптация, т. е. вхождение в профессию и привыкание к ней;

- третья фаза — когда идет наработка или приобретение профессионального опыта;
- четвертая фаза — мастерство, т. е. квалифицированное выполнение трудовой деятельности;
- пятая фаза — авторитета, когда личность становится профессионалом высокой квалификации;
- шестая фаза — наставничество, на которой человек передает свой профессиональный опыт другим.

Значительный вклад в тему профессионального становления внесла А.К. Маркова. В своей теории в качестве критерия выделения этапов профессионального становления личности она заложила уровни профессионализма личности. Выделил 5 уровней и 9 этапов:

- 1) допрофессионализм, включающий ознакомления с профессией;
- 2) профессионализм, состоящий из трех этапов: адаптация к профессии, самоактуализация и свободное овладения профессией .
- 3) суперпрофессионализм, состоит из трех этапов: свободное овладения профессией в форме творчества, овладения рядом смежных профессий, творческого самопроектирования себя как личности;
- 4) непрофессионализм, когда происходит выполнение труда по искаженным нормам на фоне деформации личности;
- 5) послепрофессионализм, завершающий этап профессиональной деятельности.

Анализ периодизаций, профессионального становления личности представленный выше показал, что, несмотря на различные критерии и основания дифференциации этого процесса, выделяются одинаковые стадии и студенческий возраст занимает определенный период.

Одним из первых Б.Г. Ананьев представил проблему студенчества, как особую социально-психологическую категорию. Изучением студенческого возраста занимались ученые такие как Баранова, Е.И. Степанова, М.Д. Дворяшина, В.А. Якунин, Л.А. и другие. Высшее образование оказывает



наибольшее влияние на студентов: у них активно развиваются, внимание, мышление, восприятие, память, утверждаются жизненные позиции и ценности, идет профессиональное становление личности. Но не все достижения студента выявляются его способностями. Обычно недостаток способностей возмещается оптимальной учебно-профессиональной мотивацией.

Следовательно, студенческий возраст характеризуется достижением наивысших, результатов, проявляется на всех предшествующих процессах психологического, биологического, социального развития. Именно в данный период происходит выбор, как и в какой последовательности человек будет реализовываться в профессиональной сфере жизни.

Надо отметить, что студенческий возраст имеет характерные признаки, которые обуславливаются и периодом юности, и социумом, в котором студент развивается.

В заключении первой главы, можно подвести итог, что оптимизация учебно-профессиональной мотивации студентов является наиважнейшей целью образовательного учреждения. Так же, проблема мотивации обучения студентов является не полностью изученной и существует потребность в более глубоком понимании ее оснований. Структуру учебно-профессиональной мотивации студентов, исследователи рассматривают как совокупность разнообразных категорий мотивов, прямо или косвенно связанных с процессом подготовки в вузе будущих специалистов. Чаще всего мотивация обучения рассматривается как содержание учебных материалов, личностных особенностей обучаемого, влияния педагога на студентов, а также на основе изучения других психолого-педагогических факторов.

Исследование научной литературы по проблеме мотивации обучения позволяет утверждать, что учебно-профессиональная деятельность студентов полимотивирована и связана с совокупностью мотивационных факторов. Несмотря на большой объём публикаций по проблеме мотивации обучения,

мотивация учебно-профессиональной деятельности студентов вуза требует последующего эмпирического изучения. Тем самым мы увеличим область представления о развитии и специфике учебно-профессиональной деятельности студентов.

## **2. Эмпирическое исследование учебно-профессиональной мотивации с разным уровнем специальности**

### **2.1 Характеристика выборки исследования**

Анализ научно-исследовательской литературы, проведенный в рамках теоретической части данной работы, показал, что в этой области изучения учебной мотивации деятельности учащихся накоплен значительный научный потенциал. Однако проблема учебно-профессиональной мотивации вызывает довольно большой интерес, особенно в связи с реформированием системы образования и современными требованиями, которые предъявляются к выпускникам вузов. С задачей улучшения эффективности обучения и на этапе развития психологам и педагогам высшего образования было бы, целесообразно на наш взгляд, учитывать также характеристики мотивации студентов, обучающихся на различных факультетах. Некоторые аспекты данной проблемы возможно прояснить с помощью собственного эмпирического исследования, результаты которого присутствуют в этой главе.

В нашем исследовании приняли участие студенты Уральского государственного педагогического университета, обучающиеся по таким направлениям подготовки:

- Институт математики, физики, информатики и технологии (ИМФИиТ). Студенты данного направления в рамках профессиональной подготовки развивают навыки решения фундаментальных и прикладных научно-методических задач, а также развитие и внедрение современных технологий в образовательных учреждениях различного типа.

- Факультет физической культуры, спорта и безопасности (ФФКСиБ). На данном направлении студентов готовят к профессиональной деятельности в образовательных учреждениях различного типа в сфере физической культуры, спорта, а также двигательной рекреации и реабилитации.

Всего в исследовании приняли участие 52 студента 1 и 2 курса:

- Институт математики, физики, информатики и технологии (ИМФИиТ), 24 человека, 14 юношей и 8 девушек. Возраст испытуемых - 19-20 лет.

- Факультет физической культуры, спорта и безопасности (ФФКСиБ), 28 человек, из них 18 девушек и 10 юношей, возраст испытуемых - 19 лет.

Поставленные задачи и выдвинутая гипотеза определили логику и этапы исследования.

Первый этап предполагал изучение, обобщение и систематизацию информации по проблеме исследования в научно-методической литературе и педагогической практике.

Второй этап предусматривает проведения опытно-экспериментальной работы.

Третий этап – анализ и обобщение итогов теоретико-экспериментального исследования; уточнение теоретических и практических выводов; оформление полученных результатов

## **2.2 Описание методик**

На основании анализа научной литературы, рассматривается учебная мотивация, в составе которой выделяют мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и ее выполнения, а также мотивы, связанные с различным отношением студентам к ситуации успеха и неуспеха.

В рамках нашего исследования, наблюдения за жизнедеятельностью учебных групп, бесед с психологами, образования и преподавателями вузов, мы сформулировали гипотезу, что различия в содержании учебно-профессиональной деятельности студентов различных направлений подготовки определяют особенности мотивационных показателей и их структуры у студентов института информатики и физической культуры.

Для доказательства выдвинутого предположения нами была разработана программа эмпирического исследования и подобраны

необходимые методические средства. Для исследования нами были взяты следующие методики:

### **2.3. Интерпретация результатов исследования**

Изучение результатов нашего исследования, выявило, что студенты имеют в целом сходным мотивационным профилем учебно-профессиональной деятельности. Учащиеся руководствуются главным образом мотивами профессиональными. Результаты исследования по методике «Мотивация к обучению» (Т.И.Ильиной) представлены на рисунке 1.

Так, анализ результатов исследования показал, что, в целом по выборке, преобладает мотив «приобретение знаний» и «овладение профессией», что свидетельствует об правильном выборе студента профессии и удовлетворение ею.

При этом, у студентов Факультета физической культуры, спорта и безопасности (ФФКСиБ), в целом данные мотивы выражены в большей степени, чем у студентов Института математики, физики, информатики и технологии (ИМФИиТ). Надо отметить, что у девушек ИМФИиТ мотив «приобретение знаний» выражен сильнее, чем у юношей данной факультета. В целом, у студентов ИМФИиТ, особенно у юношей, в большей степени выражен мотив «получение диплома».

Ответы на вопрос «Какое из присущих вам качеств вы цените выше всего ?» содержали в себе следующие качества: «активная», «верность», «доброжелательность», «доброта», «жизнерадостность», «искренность», «креативность», «общительность», «оптимизм», «ответственность», «отзывчивость», «преданность», «прямолинейность», «пунктуальность», «разум», «свободомыслие», «скромность», «спокойствие», «стойкость»,

«стрессоустойчивость», «терпеливость», «трудолюбие», «уважать мнение других людей», «умение спокойно перенести практически любую ситуацию», «целеустремленность», «честность», «чувство юмора», «щедрость».

Также, важно отметить тот факт, что при ответе на вопрос «Какое из присущих вам качеств вы выше всего цените?» 17% студентов отметили «ответственность». При чем, у студентов ФФКСИБ данное качество звучит, при ответе на вопрос чаще, чем у студентов ИМФИИТ. Еще у 10% наиболее ценным присущим им качеством, по их мнению, является «доброта». Так же чуть чаще упоминается «честность» и «искренность» (у 8% соответственно) и у 6% «трудолюбие». Наглядно результаты представлены на рисунке 2.

При этом сравнительный анализ показал, что студенты ФФКСИБ чаще упоминают, среди своих ценных качеств - «ответственность», «честность» (рис.3). Надо отметить, что есть ряд качеств, которые не повторяются у студентов различных факультетов. Так, студенты ИМФИИТ, упоминают такие ценные качества, как «трудолюбие», «уважать мнение других», «умение спокойно перенести практически любую ситуацию», «креативность», «спокойствие», «чувство юмора», «пунктуальность», «стрессоустойчивость». В тоже время, студенты ФФКСИБ выделяют такие ценные качества, присущие им, как «прямолинейность», «активность», «жизнерадостность», «преданность», «прямолинейность», «скромность», «спокойствие», «стойкость», «стрессоустойчивость», «терпеливость», «оптимизм», «целеустремленность».

При ответе на вопрос «От каких качеств вы хотели бы избавиться?» были выделены следующие качества: «брезгливость», «доверчивость излишняя», «излишняя прямота», «крайний пессимизм», «лень», «нервность», «не сдержанность», «нетерпеливость», «неуверенность», «предвзятость», «прокрастинация», «резкость», «самоедство», «самокритика», «тормознутость», «чрезмерная неуверенность».

При этом важно отметить, что почти половины студентов, принявших участие в исследовании, ответили «лень» (48%), чаще всего данный ответ

давали студенты ИМФИиТ (30%). Наглядно результаты представлены на рисунке 4.

При этом сравнительный анализ показал, что студенты ИМФИиТ чаще упоминают, среди своих качеств, от которых они хотели бы избавиться, - «лень». А студенты ФФКСиБ - «не уверенность». При этом, в целом, студенты ФФКСиБ более разнообразно, в отличии от студентов ИМФИиТ. Среди данных качеств упоминаются: «излишняя прямота», «самокритика», «доверчивость излишняя», «брезгливость», «самоедство», «нервность», «несдержанность», «предвзятость» (рис.5).

Анализируя ответы на вопрос «Какое из присущих вам качеств больше всего мешает учиться?» мы встречаем следующие качества: «безответственность», «веселье», «лень», «страх», «недостаток времени», «неуверенность», «отсутствие интереса», «отсутствие стрессоустойчивости», «познание нового», «прокрастинация», «терпение», «энергичность».

При этом важно отметить, что можно отметить, что 69% опрошенных студентов отметили такое качество, как «лень». Пара человек выделили качество «прокрастинация». Также среди ответов встречаются такие качества, как «безответственность», «веселье», «страх», «недостаток времени», «неуверенность», «отсутствие интереса», «отсутствие стрессоустойчивости», «познание нового», «терпение», «энергичность». Наглядно результаты представлены на рисунке 6.

При этом, делая сравнительный анализ надо отметить, что студенты ФФКСиБ чаще указывают среди присущих им качеств, которые больше всего мешает учиться, - «лень», чем студенты ИМФИиТ. Важно отметить, что единственно качество, которое упоминают студент двух факультетов. В остальных качествах совпадений не было. Студенты ИМФИиТ указывают такие качества, как «недостаток времени», «познание нового», «безответственность», «прокрастинация». А студенты ФФКСиБ -

«энергичность», «терпение», «отсутствие интереса», «отсутствие стрессоустойчивости» (рис.7).

При ответе на вопрос «Какое из ваших качеств помогает вам учиться?» упоминаются следующие качества: «трудолюбие», «долг перед самим собой», «здоровый смысл», «не знаю», «оптимизм», «ответственность», «ответственность за близких», «разговорчивость, упрямство», «сила воли», «смекалка», «терпеливость», «трудолюбие», «умение принять, а не спорить, «надо, значит надо»», «упорство, усидчивость», «усердие», «усидчивость», «целеустремленность», «чувство долга».

Анализируя ответы можно отметить, что чаще всего мы встречаем ответы «ответственность» (23%) и усердие (13%). Также, несколько раз, встречаются ответы «оптимизм» (7%), «сила воли» (7%) и «целеустремленность» (7%). Также, студенты, среди качеств, которые помогают им учиться. Выделяют «чувство долга», «усидчивость», «упорство», «умение принять, а не спорить», «трудолюбие», «терпеливость», «смекалка», «разговорчивость», «упрямство», «ответственность за близких». Наглядно результаты представлены на рисунке 8.

Сравнительный анализ ответов студентов ИМФИиТ и ФФКСиБ показал, что в равной степени выделяют среди качеств, которые помогают учиться такие, как «ответственность», «усердие» и «трудолюбие». При этом, студенты ИМФИиТ отмечают еще такие качества, как «умение принять, а не спорить», «сила воли», «здоровый смысл», «смекалка». А студенты ФФКСиБ - «упорство», «терпеливость», «целеустремленность», «долг перед собой», «разговорчивость», «оптимизм» (рис.9).

Таким образом, можно отметить ряд пересечений в мотивации к обучению у студентов ИМФИиТ и ФФКСиБ.

Анализ результатов исследования мотивации к успеху показал, что у студентов ФФКСиБ в большей степени, чем у студентов ИМФИиТ, выражена мотивация к успеху. Наглядно результаты представлены на рисунке 10.



Таким образом, можно отметить ряд пересечений в мотивации к обучению у студентов ИМФИиТ и ФФКСиБ.

Анализ результатов исследования мотивации к успеху показал, что у студентов ФФКСиБ в большей степени, чем у студентов ИМФИиТ, выражена мотивация к успеху. Наглядно результаты представлены на рисунке 10.

Можно предположить, что данные показатели связаны с будущей профессиональной деятельностью студентов данных факультетов. Студенты обучающиеся на ФФКСиБ изначально привыкли работать на результат и добиваться успехов в спорте, что может быть перенесено и на учебную и на профессиональную деятельность.

Результаты исследования мотивации избегания неудач наглядно представлены на рисунке 10. В целом результаты показали, что у студентов ИМФИиТ и ФФКСиБ примерно в равной степени выражено стремление к избеганию неудач.

С целью выявления особенности структуры мотивации у студентов ИМФИиТ и ФФКСиБ нами был применен критерий Пирсона (Приложение 4). Наглядно особенности структуры мотивации у студентов различных факультетов показаны на корреляционных плеядах (рисунки 12-13).

Так, при уровне значимости 0,01, у студентов ИМФИиТ была выявлена связь между мотивом овладения профессией и мотивацией к успеху ( $r \leq 0,546$ ). Это говорит о том, что чем выше стремление у студентов к овладению будущей профессией, тем в большей степени выражена мотивация к успеху. И наоборот, чем в большей степени выражена мотиваций к успеху, тем в большей степени студент будет стремиться в рамках учебной деятельности овладеть будущей профессией, стать грамотным специалистом. Также выявлена сильная связь между качествами, которые мешают учебе и качествами, помогают учиться ( $r \leq 0,743$ ). Т.е. студенты предполагают, что избавившись от одних качеств и усилив другие, они будут более успешными в учебе.



Отрицательная связь мотивации успеха и качествами, которые, по мнению студентов, помогают им учиться ( $r \leq -0,566$ ) свидетельствует о том, что чем выше мотивации к успеху, тем менее значимы те качества, которые по мнению студентов помогают им учиться.

Так же выявлена слабая взаимосвязь, при уровне значимости 0,05, между освоением профессии и получением диплома ( $r \leq 0,525$ ). Т.е. чем в большей степени студенты нацелены на освоение будущей профессии, тем в большей степени они заинтересованы в получении диплома и наоборот.

Так же выявлена слабая связь между приобретением знаний и мотивацией к успеху ( $r \leq 0,462$ ). Чем в большей степени студенты сосредоточены на приобретении знаний в рамках учебы в вузе, тем в большей степени у них выражена мотивация к успеху. И чем выше мотивация у студентов на успех, тем в большей степени они направляют свое внимание на получение знаний в рамках выбранной профессии.

Связь между качествами, от которых хотели бы избавиться и качествами, которые мешают учебе ( $r \leq 0,462$ ). Т.е. студенты понимают связь между тем качествами, что мешают им получать новые знания, умения и навыки и теми, от которых они в принципе бы хотели избавиться.

При уровне значимости 0,01, у студентов ФФКСиБ, была выявлена связь между качествами, которые студенты ценят в большей степени у себя и качествами, от которых хотели бы избавиться ( $r \leq 0,497$ ). Т.е. чем больше студенты ФФКСиБ ценят у себя одни качества, тем в большей степени они хотят избавиться от других.

В свою очередь, у студентов ФФКСиБ, при уровне значимости 0,05, была выявлена связь между мотивом овладения профессией и мотивацией к успеху ( $r \leq 0,546$ ). Т.е. у студентов ФФКСиБ, как и у студентов ИМФИиТ, чем выше стремление к овладению будущей профессией, тем в большей степени выражена мотивация к успеху. И наоборот, чем в большей степени выражена мотиваций к успеху, тем в большей степени студент будет

Рис.13 Корреляционная плеяда (ФФКСиБ)

стремиться в рамках учебной деятельности овладеть будущей профессией, стать грамотным специалистом.

Также, как и у студентов ИМФИиТ, выявлена связь между приобретением знаний и мотивацией к успеху ( $r \leq 0,462$ ). Чем в большей степени студенты сосредоточены на на приобретении знаний в рамках учебы в вузе, тем в большей степени у них выражена мотивация к успеху. И чем выше мотивация у студентов на успех, тем в большей степени они направляют свое внимание на получение знаний в рамках выбранной профессии.

Выявленная связь между стремление получить диплом и качествами, от которых бы студенты хотели избавиться ( $r \leq 0,465$ ). Т.е. чем выше у студентов стремление получить диплом, тем сильнее они хотят избавиться от качеств, которые мешают, по их мнению, учебе. И наоборот, связь между качествами, от которых хотели бы избавиться и качествами, которые мешают учебе ( $r \leq 0,462$ ). Т.е. студенты понимают связь между тем качествами, что мешают им получать новые знания, умения и навыки и теми, от которых они в принципе бы хотели избавиться.

Таким образом, можно сказать, что у студентов различных факультетов существуют, как схожие, так и различные взаимосвязи и по-разному проявляется мотивация к обучению, а также к успеху и избеганию неудач.

Схожие связи у студентов различных факультетов были выявлены между освоением будущей профессии и получением диплома, а также с мотивацией успеха. Т.е. студенты ИМФИиТ и ФФКСиБ понимают, что больше внимания, времени и сил они уделяют освоению будущей профессии, тем реальнее получить диплом и добиться успеха и наоборот. Также студенты и то, и другого факультета понимают, что избавившись от качеств, которые им мешают, они смогут быть более успешными в учебе.

Выявлены следующие различия в структуре мотивации студентов различных факультетов:

У студентов ИМФИиТ выявлена связь между мотивацией к успеху и приобретением знаний в процессе обучения в вузе, а также качествами, которые по мнению студентов, мешают учебе. А также, в большей степени выражено преобладание мотивации к успеху, нежели к избеганию неудач.

У студентов ФФКСиБ выявлена связь между получением диплома и качествами, которые мешают, по их мнению, учебе. И наоборот, связь между качествами, от которых хотели бы избавиться и качествами, которые мешают учебе. Т.е. студенты понимают связь между тем качествами, что мешают им получать новые знания, умения и навыки и теми, от которых они в принципе бы хотели избавиться. При этом, чем больше студенты ФФКСиБ ценят у себя одни качества, тем в большей степени они хотят избавиться от других.

Таким образом, наше предположение, различия в содержании учебно-профессиональной деятельности студентов различных направлений подготовки определяют особенности мотивационных показателей и их структуры у студентов института информатики и физической культуры, - подтвердилось.

## Заключение

Цель данной работы заключалась в выявлении особенности мотивационного профиля учебно-профессиональной деятельности студентов различных направлений подготовки.

Для достижения данной цели, мы исследовали понятие учебной мотивации в научно-исследовательской литературе. Как показывает теоретическая часть, учебно-профессиональная деятельность студентов полимотивирована и связана с комплексом мотивационных факторов.

Анализ научно-исследовательской литературы показал, что мотивация учебно-профессиональной деятельности подразумевает под собой баланс в целях, которые стоят перед будущим специалистом внутренней активности личности. В процессе освоения будущей профессиональной деятельности мотивация выражается в принятии индивидом целей и задач обучения как личностно-значимых и необходимых. При этом мотивация является системой, которая характеризуется, в первую очередь, направленностью, устойчивостью и динамикой.

Студенческий возраст является очень значимым этапом жизненного пути человека, с которым связывают важнейшие моменты социального развития и профессионального становления будущего специалиста. В студенческом возрасте характерными чертами развития являются усиление сознательных мотивов поведения, а также укрепление тех качеств, которых не хватало в старших классах: решительность, целеустремленность, настойчивость, инициатива, самостоятельность, умение владеть собой.

Учебно-профессиональная деятельность в процессе вузовского обучения формируется и реализуется в определенном социальном окружении, влияющем на становление, осознание и предъявление индивидом профессиональной идентичности. В процессе образования происходит формирование жизненной и профессиональной позиции человека,

осуществляется реализация профессиональных намерений, формируются профессионально-дифференцирующие признаки.

В рамках эмпирической части нами были исследованы различия в содержании учебно-профессиональной деятельности студентов различных направлений подготовки, а также особенности мотивационных показателей и их структуры.

В исследовании приняли участие студенты 1-2 курсов следующих направлений:

- Институт математики, физики, информатики и технологии (ИМФИиТ);
- Факультет физической культуры, спорта и безопасности (ФФКСиБ).

В качестве инструментария нами были использованы следующие методики: «Мотивация обучения в вузе» (Т.И.Ильиной); «Мотивация к успеху» и «Мотивация к избеганию неудач» (Т.Элерса). Количественные данные, получаемые на основе применения вышеописанных методических средств, в нашей работе были обобщены, содержательно структурированы и обработаны с помощью статистических процедур (критерий Пирсона).

Результаты исследования показали, что у студентов различных факультетов существуют, как схожие, так и различные взаимосвязи и по-разному проявляется мотивация к обучению, а также к успеху и избеганию неудач.

Схожие связи у студентов различных факультетов были выявлены между освоением будущей профессии и получением диплома, а также с мотивацией успеха. Т.е. студенты ИМФИиТ и ФФКСиБ понимают, что больше внимания, времени и сил они уделяют освоению будущей профессии, тем реальнее получить диплом и добиться успеха и наоборот. Также студенты и то, и другого факультета понимают, что избавившись от качеств, которые им мешают, они смогут быть более успешными в учебе.

Выявлены следующие различия в структуре мотивации студентов различных факультетов:

У студентов ИМФИиТ выявлена связь между мотивацией к успеху и приобретением знаний в процессе обучения в вузе, а также качествами, которые по мнению студентов, мешают учебе. А также, в большей степени выражено преобладание мотивации к успеху, нежели к избеганию неудач.

У студентов ФФКСиБ выявлена связь между получением диплома и качествами, которые мешают, по их мнению, учебе. И наоборот, связь между качествами, от которых хотели бы избавиться и качествами, которые мешают учебе. Т.е. студенты понимают связь между тем качествами, что мешают им получать новые знания, умения и навыки и теми, от которых они в принципе бы хотели избавиться. При этом, чем больше студенты ФФКСиБ ценят у себя одни качества, тем в большей степени они хотят избавиться от других.

Таким образом, наше предположение, что различия в содержании учебно-профессиональной деятельности студентов различных направлений подготовки определяют особенности мотивационных показателей и их структуры у студентов института информатики и физической культуры, - **гипотеза подтвердилась.**