МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Учреждение образования
«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»

VII МЕЖВУЗОВСКАЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ,

посвященная 60-летию университета

Сборник материалов

20 мая 2005 года

Брест 2005

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

4. В процессе методологического исследования условий и факторов, детерминирующих профессионально-педагогическую направленность личности, важно определить параметры, критерии и показатели ее сформированности.

5. Завершая методологическое исследование и подчеркивая его процессуально-деятельностный характер, опираясь на философский принцип о единстве теории и практики, мы говорим и о профессиональной направленности как о принципе обучения в вузе. Таким образом, педагогический процесс вуза, построенный на ряде дидактических принципов, среди которых и принцип профессиональной направленности, представляет собой систему следующих взаимосвязанных компонентов: мотивационно-целевого, содержательно-когнитивного, процессуального и результативного. Здесь мы видим связь методологии и методики обучения в вузе, конкретизацией последней, в свою очередь, служит технология.

В нашем исследовании мы рассматриваем профессионально-педагогическую направленность в двух аспектах: интегральное качество личности будущего специалиста и принцип обучения в вузе [3, с. 9]. Становление и развитие профессионально-педагогической направленности личности происходит в процессе профессионализации преподавания вузовских дисциплин – базового компонента профессии учителя. Здесь также учитывается диалектическая связь общего, особенного и единичного. «Каждый объект как предмет частной дисциплины описывается и усваивается в трех ракурсах: в общей форме как система, в особенной форме как система специфической природы, в единичной форме – в том ее конкретном проявлении, в котором он выступает в той или иной профессиональной задаче» [3, с. 34].

Таким мы видим методологическую основу нашего исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Грымаць А.А. Метадалогія навукова-педагагічных даследванняў // Навучальна-даследчы прынцып у арганізацыі універсітэцкай адукацыі: Зб. навуковых прац / БДзУ імя М. Танка. – Мн., 1998. – с. 92 – 97

2 Кочетов А.И. Культура педагогического исследования. – 2-е изд., испр. и доп. – Мн.: Ред. журн. «Адукацыя і выхаванне», 1996. – 312 с.

3 Сендер А.Н. Научно-педагогические основы формирования профессиональной направленности студентов педвуза – Мн.: БГПУ им. М. Танка, 1998. – 150 с.

4 Берков В.Ф. Философия и методология науки: Учеб. пособие / В.Ф. Берков. – М.: Новое знание, 2004. – 336 с.

УДК 371.1.015.3

Г.Д. НЕМЦОВА
Минск, НИО

ДИСПОЗИЦИОННЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ МОТИВАЦИИ ПОДРОСТКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В условиях трансформации современной системы образования все большее внимание приобретает проблема развития у школьников активности и самостоятельности. При этом очевиднее становится необходимость более полного учета мотивации в практике обучения и воспитания школьников. Знание мотивов учащихся, их содержания и динамики, механизмов формирования позволяет повысить эффективность работы учителя по решению задач развития и обучения подрастающего поколения. Поэтому изменения в мотивации – один из важнейших показателей эффективности не только учебной деятельности, но и воспитания. Считающееся аксимотичным положение о том, что развитие мотивации происходит под влиянием, как окружающей действительности, так и личностных диспозиций еще недостаточно подтверждено в эмпирическом плане. Мало изучен вопрос о механизмах этого влияния и взаимодействия между данными факторами.

Одним из первых понятие «черта личности» ввел Г.Оллпорт. В дальнейшем он выделил общие черты личности, характерные для данной культуры, и индивидуальные черты, которые назвал диспозициями. Г.Оллпорт отмечал, что диспозиции проявляются в поступках, поведении и поведенческих особенностях, сохраняющихся на протяжении всей жизни. Он выделяет три типа диспозиций: кардинальные, центральные и вторичные [1]. В отечественной психологии термин диспозиции используется преимущественно для обозначения осознанных личностью предпосылок к оценкам ситуации и поведения [2]. По мнению Е.П.Ильина личностные диспозиции должны принимать участие в формировании конкретного мотива [3, с.60]. Он отмечает, что особенности личности вмешиваются в процесс формирования мотива на всех этапах. Данные положения легли в основу проводимого нами исследования, задачами которого являлось изучение характера взаимосвязей ряда личностных диспозиций со структурными компонентами мотивационной сферы школьников подросткового возраста, а также определение особенностей личностных диспозиций в группах с различной мотивационной направленностью. Решение поставленных задач осуществлялось с помощью метода сравнения средних и метода корреляционного анализа.

РЕПОЗИТОРИЙ ГГПУ

Нами использовался следующий диагностический инструментарий: методика диагностики обобщенных смысловых установок. Автор С.И. Подмазин [4]. Методика «Потребность в достижении», предложенная Ю.М.Орловым [5]. Методика «Уровень субъективного контроля», вариант адаптированный Бажиным Е.Ф., Голынкиной Е.А., Эткиндом А.М. [6]. Методика, предложенная В.Э.Мильманом «Мотивационно-эмоциональный профиль личности» (МЭПЛ) [7]. Мини выборка составила 124 человека, это учащиеся седьмых, восьмых классов двух школ г. Минска (12-14 лет).

Как показало исследование, учащиеся подросткового возраста имеют преимущественно средний уровень развития потребности в достижении (3,28±0,95), причем школьников с невысоким стремлением к достижению несколько меньше, чем тех, для кого успех в деле имеет важное значение. Отмечена тенденция к снижению выраженности потребности в достижениях в группе учащихся с регрессивным мотивационным профилем (2,69±1,30) и увеличении показателя в группе с прогрессивным мотивационным профилем (3,50±0,70). В ходе исследования была установлена корреляционная связь потребности в достижении с мотивами общей ($r=0,268$ при $p<0,01$) и творческой активности ($r=0,234$ при $p<0,01$), которые обеспечивают высокий уровень академической успеваемости ($r=0,129$ при $p<0,05$). Показательной является связь потребности в достижениях с общим уровнем субъективного контроля ($r= 0,329$ при $p<0,01$) и с уровнем контроля в ситуациях достижения ($r=0,311$ при $p<0,01$), что может свидетельствовать о большей уверенности и самостоятельности подростков с выраженной мотивацией достижения. Таким образом, можно говорить о том, что потребность в достижении побуждает учащихся больше концентрироваться на учебе и в тоже время повышает их социальную активность.

В ходе исследования уровня субъективного контроля было установлено, что интерналы обнаруживают более выраженные мотивационные устремления. Чем в большей степени школьники чувствуют свою ответственность за те события, которые происходят в их жизни, тем больший энергетический потенциал мотивации наблюдается. Выявлена корреляционная связь интернальности в области учебных отношений с мотивами творческой активности в учебной ($r=0,309$ при $p<0,01$) и общежитейской ($r=0,284$ при $p<0,01$) сферах, мотивами общей активности ($r=0,236$ при $p<0,05$) и социальной полезности ($r=0,243$ при $p<0,05$). Обратная корреляционная связь интернальности в области учебных отношений установлена с мотивами комфорта ($r=-0,287$ при $p<0,01$) и поддержания жизнеобеспечения ($r= -0,230$ при $p<0,05$) в учебной сфере. В группе учащихся с производительной направленностью мотивационного профиля показатель общей интернальности выше нежели в группе с потребительной направленностью

мотивационного профиля ($p=0,015$, $p<0,01$). В целом, можно утверждать, что интерналы достигают более высоких показателей в учебе.

Поведение человека в различных ситуациях, успешность или неуспешность в различных видах деятельности во многом определяется имеющимися у него установками. Нами определялись особенности обобщенных смысловых установок подростков по отношению к различным жизненным сферам окружающей действительности, своего рода установочное поле. В ходе исследования было установлено, что в группах с различным мотивационным профилем оценка обобщенных установок в сфере «школа» отлична ($p=0,022$). Так в группе с прогрессивно-уплощенным мотивационным профилем, оценка обобщенных установок весьма положительная (3,85±1,9), в то время как в группе учащихся с уплощенно-регрессивным мотивационным профилем эта оценка близка к нейтральной (1,9±2,4), что говорит о наличии психологических проблем у подростков этой группы в данной сфере.

Таким образом, полученные данные позволяют предположить, что мотивационная структура личности может изменяться в результате взаимодействия подростка с факторами внешней среды, однако характер и направленность этих изменений связан с теми личностными свойствами, которые детерминируют исходные соотношения мотивационных компонентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Оллпорт Г.В. Личность в психологии. СПб.,1998 – 345 с.

2 Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности.// Методологические проблемы социальной психологии. – М., 1975, – с.89-105.

3 Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с

4 Подмазин С.И. Тесты для диагностики акцентуаций характера у подростка / Под ред. Ю.З.Гильбуха. – Киев: Межвед.научн.-практ.центр «Психодиагностика и дифференцированное обучение», 1994.

5 Елисеев О.П. Конструктивная типология и психодиагностика личности. / Под.ред. В.Н.Панферова. – Псков: Изд. Псковского института усовершенствования учителей, 1994. – 280 с. – С.148-149.

6 Бажин Е.Ф., Голынкина Е.А., Эткинд А.М. Метод исследования уровня субъективного контроля. // Психол. журнал. – 1984. – Т5. – №3. – С.152-162.

7 Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 160 с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ