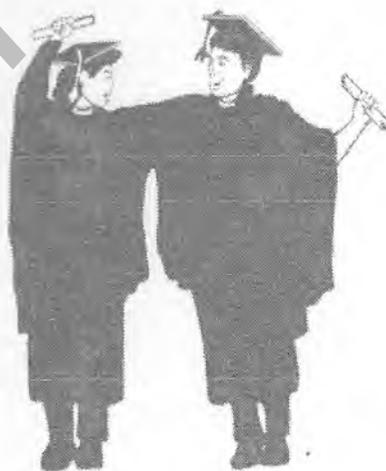


**АНАЛИТИЧЕСКИЕ
МАТЕРИАЛЫ
И ЭМПИРИЧЕСКИЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ
МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ**



Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

**Аналитические материалы
и эмпирические исследования
молодых ученых**

Сборник научных статей

Минск 2002

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ СТУДЕНТОВ I—V КУРСОВ

Основа научного понимания и изучения мотивации была заложена в начале XX века в трудах М. М. Троицкого, Л. И. Петражицкого, А. Ф. Лазурского, А. А. Ухтомского. В исследованиях Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, В. Н. Мясищева разработаны общетеоретические положения для дальнейших научных работ, обоснованы направления для конкретных психологических исследований.

В современной отечественной психологии и следователи делают акцент на функциональных (К. А. Абульханова-Славская) и системных характеристиках процесса мотивации (В. Г. Асеев, А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, Е. В. Шорохов). В зарубежной психологии, по мнению Х. Хекхаузена, изучение проблемы мотивации осуществляется в русле теории инстинктов (С. Мак-Даугол, К. Лоренц, Н. Тинберген), теоретико-ассоциативного направления (психологии научения (Е. Торндайк, Р. Вудворт, К. Спенс, Дж. Браун, Г. Миллер и др.) и психологии активации (И. П. Павлов, Д. Хебб, Д. Берлайн, Г. Айзенк и др.)) и теоретико-личностного направления (психологии личности (В. Штерн, Г. Олпорт, Ф. Лерш, А. Маслоу, Р. Кеттелл, Н. Томэ и др.), психологии мотивации (Э. Фрейд, Дж. Аткинсон, В. Вроом и др.), когнитивной психологии (К. Левин, Ф. Хайдер, Л. Фестингер и др.)) [5].

Одним из видов мотивации является мотивация достижения, центром которой обозначен мотив достижения. Толкования содержания его в психологии различны. В обобщенном варианте сущность мотива достижения можно выразить как стремление человека самостоятельно осуществить деятельность и сделать это эффективно, результативно и ответственно [1, с. 4]. Уверенность человека в собственных силах, хороших результатах не является абстрактным знанием, напротив, она основывается на сведениях, полученных в ходе анализа деятельности и самоанализа. Человека с мотивом достижения характеризует уверенность в успехе, готовность принять ответственность, настойчивость в достижении цели, решительность в неопределенных ситуациях, желание выполнить реальную работу, наличие среднего реалистического уровня притязаний [4]. Следовательно, мотив достижения способствует процессу достижения цели субъектом.

В условиях вуза присутствие мотива достижения характеризует ориентацию студента на качественное выполнение деятельности с помощью собственных усилий. Присутствие мотива избегания неудачи,

оборачивает, свидетельствует о стремлении уклониться от успешного осуществления деятельности или о неспособности совершить ее на должном уровне. Логично, что нацеленность на позитивные итоги деятельности обуславливает активность в достижении результатов; неуверенность в положительном исходе определяет пассивность студентов либо стимулирует поиск объективных причин, которые могут объяснить неудачу.

В настоящем исследовании приводятся результаты изучения модальности мотивов студентов I—V курсов (694 человека) в условиях учебной деятельности вуза. Для решения исследовательских задач были выбраны факультеты русской филологии, белорусской филологии и культуры ВГПУ. При обработке и интерпретации эмпирического материала применялись методы математической статистики (угловое преобразование Фишера) [3].

Изучение модальности мотивов осуществлялось с использованием метода тестов. В работе применялся адаптированный М. Магомед-Эминовым вариант текста А. Мехрабиана (1959), метода «Тест-опросник для измерения мотивации достижения» [4]. Данный опросник имеет 2 формы (женскую и мужскую), которые состоят, соответственно, из 30 и 42 утверждений. Он измеряет результирующую тенденцию мотивации достижения. Высокие показатели по этому тесту свидетельствуют о выраженном мотиве достижения, о преобладании «стремления к успеху», что подтверждает готовность субъекта принять ответственность за ход деятельности, проявить активность и упорство в достижении цели. Низкие показатели характерны для людей с преобладанием мотивационной тенденции «избегание неудачи», людей пассивных, не уверенных в своих силах, в успехе деятельности, стремящихся уклониться от личной ответственности за происходящее. Средние показатели, находящаяся промежуточное положение, составляют мотивационную тенденцию «неопределенной направленности». Отсутствие точно выраженной устремленности в действиях свидетельствует о неспособности респондентов отчетливо выразить собственное отношение (принадлежность) к той или иной мотивационной тенденции.

Числовые показатели изменений модальности мотивов студентов I—V курсов представлены на рисунке 1.

Численные показатели студентов I курса демонстрируют преобладание мотивации неопределенной направленности (73,8 %) над мотивацией достижения успеха (15,3 %) и мотивацией избегания неудачи (10,7 %). Полученные результаты свидетельствуют о влиянии процесса адаптации к новым условиям учебной деятельности на результирующую мотивационную тенденцию студентов. Отсутствие представлений,

соответствующих реалиям учебной деятельности в вузе, определяя нерешительность студентов в достижении позитивных результатов.



Рис. 1. Изменения модальности мотивов студентов I—V курсов

У студентов II курса частотные характеристики остаются в прежних границах. Незначительное увеличение показателей мотивации достижения успеха (16,4 %, изменения незначимы при уровне значимости $p > 0,1$), мотивации избегания неудачи (13,6 %, $p > 0,1$) не изменяет общую картину активности респондентов: доминирующее положение занимает мотивация неопределенной направленности (70,5 %, $p > 0,1$).

Данные студентов III курса свидетельствуют об увеличении количества испытуемых с мотивацией достижения успеха (23,1 %, изменения значимы при уровне значимости $p \leq 0,08$) и значительном снижении доли мотивации избегания неудачи (5,2 %, $p \leq 0,01$). Тем не менее, частота мотивации неопределенной направленности соответствует 64,1 % ($p > 0,1$). Постепенное освоение студентами системы требований, приобретение сведений о способах подачи материала, о формах контроля оказывает воздействие на снижение уровня тревожности, и, соответственно на возрастание уверенности в успехе учебной деятельности. Результаты проведенного нами исследования мотивов и целей учебной деятельности студентов показывают, что, к сожалению, успешность учебы воспринимается определенной частью респондентов по фактическим достижениям (сдача сессии, переход на другой курс, получение стипендии). Это сказывается впоследствии на качестве подготовки специалиста, уровне развития личности.

Появление профильных учебных дисциплин, прохождение летней практики после III курса, где студент выступает в роли воспитателя, в сочетании с оценкой перспектив трудоустройства, с одной стороны, обогащает представления о специфике будущей профессиональной деятельности, предоставляет возможность осмысления собственной пригодности к ней, с другой — способствует появлению сомнений

в качестве выполнения работы у респондентов с низкой и начальной степенью осознания мотивов. Показатели студентов IV курса демонстрируют возрастание мотивации избегания неудачи (15,7 %, $p \leq 0,01$), снижение мотивации достижения успеха (14,9 %, $p \leq 0,04$) на фоне постоянности позиций мотивации неопределенной направленности (69,2 %, $p > 0,1$).

В группе респондентов V курса существенные изменения фиксируются с мотивацией избегания неудачи (8,2 %, $p \leq 0,03$) и мотивацией неопределенной направленности (77,6 %, $p \leq 0,06$). Данные мотивации достижения успеха составляют 14,1 % ($p > 0,1$). При проведении диагностической части исследования предполагалось, что к V курсу будет наблюдаться увеличение показателей мотивации достижения. Однако полученные данные выявили отсутствие существенных различий, зафиксировали значительность величины показателей мотивации неопределенного направления. К числу возможных причин следует отнести неуверенность респондентов в профессиональной реализации (в ходе осмысления уровня подготовленности по результатам практики III, IV, V курса), недостаточность понимания специфики работы в случае выбора других направлений будущей деятельности (корректор, переводчик, научный работник), отсутствие осознания возможных вариантов деятельности после получения диплома о высшем образовании. Снижение доли мотивации избегания неудачи, скорее всего, обусловлено близостью факта окончания учебной деятельности в вузе и получения диплома.

Таким образом, рассмотрение полученных результатов позволяет сделать следующие выводы. В период с I по V курс главенствующее положение занимает мотивация неопределенной направленности (в среднем, 71,04 %). Удельный вес мотивационных тенденций в период с I по V курс существенно не изменяется: доля мотивации достижения успеха уменьшается с 15,3 % до 14,1 %, доля мотивации неопределенной направленности увеличивается с 73,8 % до 77,6 %, доля мотивации избегания неудачи изменяется с 10,7 % до 8,2 % ($p > 0,1$). Показатели модальности мотивов свидетельствуют о затруднении большей части студентов в определении ориентации собственной деятельности на успех или неудачу, управлении процессом познания и самосовершенствования. Пассивность респондентов может объясняться отсутствием личностного смысла совершаемой деятельности, безразличием по отношению к процессу познания, что порождает осторожность, безынициативность в процессе усвоения знаний, умений, навыков.

Литература

1. Васильев И. А., Магомед-Эминов М. Ш. Мотивация и контроль за действием. М., 1991.
2. Практикум по психодиагностике. Психодиагностические материалы / Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. М., 1985.
3. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. СПб, 1996.
4. Столин В. В. Основы психодиагностики. М., 1988.
5. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: В 2 т. / Пер. с нем. М., 1986. Т. 1—2.

Т. Д. Грицевич

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПРОШЛЫМ, НАСТОЯЩИМ И БУДУЩИМ И ИХ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СПОСОБНОСТЕЙ

Ориентированность во времени рассматривается в отечественной и зарубежной психологии как важный фактор, обуславливающий развитие довольно широкого спектра психических процессов, свойств и состояний. Переживание времени — одно из сложнейших психических явлений внутренней жизни личности, определяющее жизненные планы и средства их осуществления. По мнению С. Л. Рубинштейна, «правильная временная перспектива по отношению к прошлому, настоящему и будущему, к жизни и смерти, к конечности и бесконечности — все это необходимые предпосылки полноценной нравственной жизни, отношения человека к человеку» [1, с. 372].

Если рассматривать переживание времени с точки зрения *Я-концепции*, то она, как известно, имеет более частные формы в виде *Я-настоящего, фантастического Я* (каким я хотел бы быть) и т. д. По словам С. Шибутани, «Я-концепция имеет также временные характеристики, поскольку люди живут во времени и способны обозреть свое поведение ретроспективно и перспективно, они могут организовывать и планировать серию действий, которая охватывает длительный период времени» [2, с. 190].

В то же время в литературе имеется мало данных о возрастных особенностях переживания прошлого, настоящего и будущего. Поэтому представляет научный интерес выявление возрастных особенностей удовлетворенности прошлым, настоящим и будущим у старшеклассников, взаимосвязи удовлетворенности настоящим с работой испытуемых по саморазвитию своих способностей. Мы предполагали, что

учащихся, не удовлетворенные своим настоящим, вероятнее всего будут проводить работу по совершенствованию своих способностей. А старшеклассники, которых вполне устраивает их настоящее, вряд ли будут этим заниматься. В своей гипотезе мы исходили из того, что побуждением к саморазвитию, что следует из литературы и многочисленных исследований, является осознание своих слабых сторон, и удовлетворенность по поводу развития каких-либо качеств, способностей и т. д. Иначе говоря, неудовлетворенность будет выступать как мотив.

Для решения этих задач нами была использована методика, разработанная в Санкт-Петербурге, в Российском государственном педагогическом университете им. А. И. Герцена [3]. Суть ее заключается в том, что испытуемым предлагается оценить по семибалльной шкале степень удовлетворенности своим личным прошлым, настоящим и будущим. Шкала имеет вид: -3, -2, -1, 0, 1, 2, 3. Учащимся необходимо было подчеркнуть нужный балл, учитывая, что -3 — это крайняя неудовлетворенность своим личным прошлым, настоящим или будущим, а балл 3 — полная удовлетворенность прошлым, настоящим или будущим.

Экспериментальную группу составили 39 учащихся двух 11-х классов СШ № 28 г. Минска. Полученные данные представлены в таблице 1.

Вначале проведем общий анализ опроса испытуемых об удовлетворенности прошлым, настоящим и будущим. Как следует из таблицы, удовлетворенность настоящим оказалась самой низкой, несколько выше она по отношению к будущему. Самой высокой по выборке оказалась удовлетворенность прошлым. Необходимо отметить, что все средние значения оказались в плюсовой части шкалы удовлетворенности. Можно сделать вывод, что будущее представляется старшеклассникам более пессимистично, чем прошлое. Вероятно, будущее их действительно сильно тревожит. Можно сказать, что такая структура удовлетворенности прошлым, настоящим и будущим представляет собой развивающуюся, прогрессирующую систему. Наши результаты в основном совпали с результатами аналогичного исследования, проведенного РГПУ им. А. И. Герцена.

Чтобы проверить предположение о том, что низкое значение удовлетворенности настоящим у старшеклассников должно повлечь какую-

Таблица 1
Степень удовлетворенности
прошлым, настоящим и будущим
старшеклассников

Пу		Ну		Бу	
М	σ	М	σ	М	σ
2,21	0,98	1,44	1,63	1,95	1,34

Примечание: Пу — удовлетворенность прошлым; Ну — удовлетворенность настоящим; Бу — удовлетворенность будущим; М — среднее арифметическое значение; σ — стандартное отклонение.