

Министерство образования и науки Российской Федерации
федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра социальной психологии

Шпильберг Светлана Ароновна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА ГУМАНИТАРНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗА

Направление 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления)

Магистерская программа Практическая психология в образовании
(наименование программы)

Допущена к защите
Заведующий кафедрой
к.пс.н., доцент Груздева О.В.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
д.пс.н., профессор Селезнева Н.Т.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Научный руководитель
к.пс.н., доцент Дубовик Е.Ю.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Магистр
Шпильберг С.А.
(фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Красноярск 2015

Содержание

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы мотивации к учебной деятельности студентов.....	12
1.1. Понятие мотива и мотивации в современной психологии.....	12
1.2. Мотивация к учебной деятельности как предмет психологических исследований.....	30
1.3. Психологические особенности студентов-первокурсников....	49
1.4. Условия формирования мотивации к учебной деятельности...	56
Выводы по первой главе.....	67
Глава II. Эмпирическое исследование особенностей мотивации к учебной деятельности студентов первого курса ВУЗа гуманитарных и технических специальностей.....	70
2.1. Методология исследования, организация и обеспечение исследования.....	70
2.2. Особенности мотивации к учебной деятельности студентов первого курса ВУЗа гуманитарных и технических специальностей.....	78
2.3. Программа занятий с элементами тренинга, направленная на формирование мотивации к учебной деятельности студентов.....	106
Выводы по второй главе.....	119
Заключение.....	121
Библиографический список литературы.....	123
Приложение.....	135

Введение

Постоянно меняющиеся социально-экономические условия в стране в настоящее время, а также современная российская экономика, имеющая инновационную направленность развития определяют основную задачу высшего профессионального образования, заключающуюся в подготовке специалистов соответствующих требованиям наиболее востребованных отраслей современного общества и производства.

Актуальность проблемы подготовки студентов обусловлена тем, что в период обучения в вузе закладываются основы профессионализма, формируется потребность и готовность к непрерывному самообразованию в изменяющихся условиях.

Особая роль в профессионализации молодых людей принадлежит их учебной деятельности в ВУЗе, которая является условием становления будущего специалиста как субъекта профессиональной деятельности, т.е. как активного, мобильного, способного к постоянному развитию, гибкому по отношению к быстро изменяющимся условиям внешней среды, готового к инновационной деятельности специалиста.

Проблема мотивации является одной из фундаментальных в психологии. Возрастающий интерес к психологии личности определил актуальность исследования мотивационной сферы, которая в свою очередь, безусловно, является ее центром. Усложнение деятельности людей, их поступков, изменяющаяся социальная обстановка делают изучение мотивации поведения человека актуальной проблемой психологии.

Учебная деятельность занимает практически все годы становления личности, поэтому проблема мотивации обучения является одной из стержневых проблем в педагогике и психологии.

Изучением проблемы мотивации к учебной деятельности занимались такие ученые как Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, М. В. Матюхина, С. Л. Рубинштейн, Г. И. Щукина, П.М.Якобсон и др.

Мотивации к учебной деятельности студентов посвящено много работ, но, несмотря на это, эта проблема остается актуальной в настоящее время.

На современном этапе возросший интерес к высшему образованию среди молодежи имеет достаточно прагматическую основу, что сигнализирует о преобладании внешних мотивов, таких как получение диплома или соответствие требованиям современного рынка труда или в общем требованиям социума и не может в полной мере способствовать формированию достаточного уровня мотивации к учебной деятельности и профессиональной направленности будущих специалистов.

При этом в настоящее время наблюдается наращивание интереса к техническим специальностям ВУЗов, обусловленная стратегией развития производства в России, при сохраняющемся интересе к гуманитарным направлениям обучения. Однако, специфика обучения на гуманитарных и технических специальностях имеет ряд особенностей, создающие определенные требования к абитуриентам и студентам. Выбор направления обучения обусловлен многими факторами, при этом, при рассмотрении проблемы мотивации к учебной деятельности, важно уделить особое внимание особенностям студентов, обусловленным спецификой направления обучения.

Актуальность рассматриваемой темы позволила нам сформулировать проблему исследования - существуют ли особенности мотивации к учебной деятельности студентов первого курса гуманитарных и технических специальностей, обусловленные специфическими психическими и качествами личности студента?

Однако несмотря на многообразие исследований, современная ситуация развития характеризуется рядом противоречий **между**:

- запросом современной высшей школы в качественной подготовке специалистов и состоянием образовательной практики, которое свидетельствует о необходимости выявления психологических факторов, оказывающих влияние на мотивацию к учебной деятельности и

обеспечивающих ориентацию студентов на качественное овладение профессией;

- необходимостью соответствия требованиям высшей школы студентов и низким уровнем мотивации к учебной деятельности студентов первого курса;

- отсутствием достаточного психолого-педагогического сопровождения студентов первого курса и успешностью формирования мотивации к учебной деятельности студентов.

Цель исследования: изучить мотивацию к учебной деятельности студентов первого курса гуманитарных и технических специальностей ВУЗа и разработать программу с элементами тренинга, направленную на формирование мотивации к учебной деятельности студентов первого курса.

Объект исследования: мотивация к учебной деятельности студентов.

Предмет исследования: условия формирования мотивации студентов первого курса гуманитарных и технических специальностей ВУЗа.

В качестве **гипотезы** исследования выдвинуто предположение о том, что мотивация к учебной деятельности студентов первого курса гуманитарных и технических специальностей имеет свои особенности, обусловленные специфическими психическими качествами и разработанная программа с элементами тренинга является условием формирования мотивации к учебной деятельности студентов первого курса ВУЗа.

Объект, предмет, цель и гипотеза исследования позволили нам определить **задачи исследования:**

1. сделать теоретический анализ проблемы мотивации и мотивации к учебной деятельности в отечественных и зарубежных источниках;
2. выделить психолого-педагогические условия формирования мотивации к учебной деятельности;
3. разработать модель мотивации к учебной деятельности и условий ее формирования;

4. выявить особенности мотивации к учебной деятельности студентов первого курса гуманитарных и технических специальностей ВУЗа;

5. разработать и оценить программу с элементами тренинга для формирования мотивации к учебной деятельности студентов первого курса гуманитарных и технических специальностей ВУЗа с учетом выявленных особенностей и составить методические рекомендации для психолога по разработанной программе.

Теоретико-методологической основой исследования стали научные труды *по изучению мотивации* (А.Н. Леонтьев, В.Г. Асеев, В.И. Ковалев, В.К. Вилюнас, Л.И. Божович, П.М. Якобсон, В.Ермолин, В.Г. Леонтьев, Е.П. Ильин, В. С. Мерлин, А.Маслоу, Н. Скиннер, К.Халл, Дж. Роттер, Г. Келли, Дж. Аткинсон, Д. Мак-Клелланд); *исследования учебной мотивации* (А.К. Маркова, Н.И. Мешков, М.Г. Рогов, В.А. Якунин, А.А. Вербицкий и Н.А. Бакшаева, М.В. Матюхина и С.Б. Спиридонова); *связи познавательных психических процессов и мотивации* (В.И. Ковалев, М.Н. Чаркова, И.А. Васильев, О.В. Митина, В.В. Кобанов); *исследования адаптации, в том числе адаптации студентов младших курсов* (Н.Б. Нестерова, Р.Р. Бибрих, А.Г. Маклаков,; В.И. Уварова, Г. Шуметов и другие, А.В. Петровский,; Г. Матулене, Е.В. Корепанова, И.В. Кожухова, С.В. Галушкина, Н.Н. Прощенко, Т.А. Голубева, Е.В. Абаева); *работы по психологическому тренингу* (Л.А. Петровская, В.П. Захаров и Н.Ю. Хрящева, Е.В. Руденский, В.Ю. Большаков, Е.В.Сидоренко, С.И. Марасанов, Л.Н. Ильина, Ю.Н. Татаркина, Н.Н. Васильев, О.В. Евтихов, В.В. Никандров,Т.Л. Бука и М.Л. Митрофанова,; В.Г. Пузиков, Д.М. Рамендик, О.В. Солонкина и С.П. Слаква).

В современной науке и практике существуют отдельные работы, рассматривающие психологический тренинг как метод формирования учебной мотивации школьников (А.К. Маркова), как метод, способствующий успешной адаптации студентов на первом курсе ВУЗа (Т.В. Архиреева., Т.В. Слотина и Г.Р. Чернова). Тренинг позволяет изменить у обучаемых систему установок личности, приобрести знания, умения и

навыки в области общения, а также воздействовать на мотивационную сферу личности, в том числе на мотивацию к учебной деятельности.

Для реализации поставленной цели и решения задач исследования были **использованы** следующие **методы**:

теоретические: анализ, сравнение и обобщение психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования;

эмпирические:

- Методика «Изучение мотивов учебной деятельности» (А.А. Реан и В.А. Якунин)
- Методика «Изучение мотивации обучения в вузе» (Т.И. Ильина)
- Методика «Мотивация к успеху» (Т. Элерс)
- Методика диагностики личности на мотивацию к избеганию неудач (Т. Элерс)
- Многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» (А.Г. Маклаков)
- Методика «Самооценка студента» (В.Т. Лисовский, В.А. Сухин)

математической статистики: качественный и количественный анализ результатов, доверительный интервал для среднего значения оценки; определение достоверности изменений обработка данных при помощи программ электронные таблицы Microsoft Excel 2010, пакеты STATGRAPHICS PLUS 5.0: t-критерий Стьюдента.

Эмпирическая база исследования: выборочную совокупность составили 73 студента очного отделения первого курса ГОУ ВПО Сибирский государственный технологический университет. Из них 38 человек - студенты гуманитарных специальностей: «Социальная работа», «Управление персоналом» и 35 человек – студенты технических специальностей: «Биотехнология», «Стандартизация и сертификация», в возрасте 17-19 лет.

Надежность и достоверность результатов исследования обеспечиваются релевантностью теоретико-методологического обоснования и теоретической модели исследования, адекватностью выбранных методов эмпирического исследования, надежностью и верифицируемостью эмпирических данных, достаточной репрезентативностью выборки, валидностью и адекватностью методов статистической обработки и содержательной психологической интерпретацией эмпирических результатов исследования.

Научная новизна исследования:

1. Установлено, что мотивация к учебной деятельности студентов первого курса имеет свои особенности, обусловленные специфическими психическими качествами студентов, связанные со специализацией в вузе.
2. Выявлены основные личностные особенности студентов первого курса в зависимости от специализации обучения: для студентов гуманитарных специальностей – преобладание внешних мотивов учебной деятельности, низкий уровень познавательной мобилизации, высокий уровень мотивации избегания неудач; для студентов технических специальностей – пониженный уровень эмоциональной уравновешанности и самооценки, низкий уровень коммуникабельности, пониженный личностный адаптационный потенциал.
3. Разработана и апробирована программа с элементами тренинга, направленная на повышение мотивации к учебной деятельности студентов первого курса гуманитарных и технических специальностей, основываясь на выявленных особенностях студентов данных специальностей;
4. Разработаны методические рекомендации для психолога по работе с программой с элементами тренинга направленной на повышение

мотивации к учебной деятельности студентов первого курса гуманитарных и технических специальностей.

Теоретическая значимость исследования расширено представлением о роли мотивации к учебной деятельности в становлении личности будущего специалиста:

- обобщены и систематизированы данные об условиях формирования мотивации к учебной деятельности студентов;

- обобщена необходимость психологического сопровождения развития мотивации к учебной деятельности у студентов первого курса в процессе их профессионального становления;

- определены психолого-педагогические условия, способствующие формированию мотивации к учебной деятельности студентов;

- обоснован психологический тренинг как одно из условий формирования мотивации к учебной деятельности у студентов.

- теоретически обоснована и разработана программа с элементами тренинга, направленная на формирование мотивации к учебной деятельности студентов;

Практическая значимость исследования:

- Создана программа с элементами тренинга, направленная на формирование мотивации к учебной деятельности студентов первого курса, базирующаяся на выявленных особенностях, обусловленных специфическими психическими качествами, связанные со специализацией в вузе и разработаны методические рекомендации для психолога по применению программы с элементами тренинга для студентов первого курса;

- Программа с элементами тренинга реализована со студентами первого курса гуманитарного факультета и факультета переработки природных соединений ГОУ ВПО СибГТУ в рамках кураторской работы со студентами. По результату применения программы подтверждено повышение мотивации учебной деятельности по обоим направлениям обучения.

Апробация работы на заседаниях кафедры социальной работы гуманитарного факультета ГОУ ВПО СибГТУ; основные положения были рассмотрены на III Международном научном онлайн форуме студентов, аспирантов и молодых ученых «Управляем будущим!». Кроме того, основные положения работы реализованы при реализации программы с элементами тренинга для студентов первого курса гуманитарных и технических специальностей.

По теме диссертационного исследования опубликовано 2 научные работы в виде статей.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Мотивация рассматривается нами как активное состояние психики, побуждающее человека совершать определенные виды действий и определяющее направленность его деятельности.

2. Мотивация к учебной деятельности – это частный вид мотивации, представляющий собой систему специфических психологических качеств обучающегося, находящихся в зависимости от образовательной среды и специфики образовательного процесса.

3. Психолого-педагогическими условиями формирования мотивации к учебной деятельности являются: организационные условия образования; индивидуализированный подход к обучению в высшей школе; учет особенностей, определяемых характером образовательного процесса в зависимости от специальности обучения; тренинг для повышения мотивации к учебной деятельности.

4. Мотивация к учебной деятельности студентов первого курса гуманитарных и технических специальностей имеет свои особенности, обусловленные специфическими психическими качествами студентов, связанные со специализацией в вузе.

5. Программа с элементами тренинга, разработанная с учетом выявленных особенностей студентов технических и гуманитарных

специальностей способствует формированию мотивации к учебной деятельности студентов первого курса

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка и приложений. Основной текст 201 страницу, содержит 20 таблиц и 14 рисунков. Библиография насчитывает 135 наименований, из них 10 на английском языке.

Глава I. Теоретические основы мотивации к учебной деятельности студентов

В первой главе рассматриваются теоретические основы развития мотивации к учебной деятельности, различные подходы к изучению мотивации и мотивации к учебной деятельности и ее составляющих.

1.1 Понятие мотива и мотивации в современной психологии

Проблема мотивации является одной из фундаментальных в психологии. Возрастающий интерес к психологии личности определил актуальность исследования мотивационной сферы, которая в свою очередь, безусловно, является ее основой. Усложнение процесса деятельности людей, их поступков, изменяющаяся социальная среда определяют изучение мотивации поведения человека актуальной проблемой психологии.

Мотивация - это сложный психологический феномен, вызывающий множество споров в среде психологов, придерживающихся различных психологических концепций. Сложность и противоречивость изучения процесса мотивации может быть объяснена тем, что каждый автор имеет свой взгляд на данную проблему, каждый по-своему трактует содержание данного процесса, структуру мотива. Данные расхождения во многом обусловлены терминологической неясностью понятий «мотив» и «мотивация», которые в некоторых работах носят синонимический характер. Тем не менее, следует различать понятия «мотив» и «мотивация».

Под мотивацией понимается совокупность побуждающих факторов, определяющих активность личности: потребности, цели, интересы, намерения и т. д. психики, побуждающее человека совершать определенные действия. Мотивация – это активное состояние психики, побуждающее человека совершать определенные виды действий и определяющее его направленность [5]. Мотивация также может рассматриваться как система

мотивов в определенной иерархии. В. Г. Леонтьев выделяет два типа мотивации: первичную, которая проявляется в форме потребности и вторичную, проявляющуюся в форме мотива. Таким образом, мотив может рассматриваться как одна из форм проявления мотивации. Е. П. Ильин предлагает рассматривать мотивацию как динамический процесс формирования мотива [48].

Подходы к определению «мотива» в современной психологии также неоднозначны. Многие авторы в качестве мотива называют другие психологические феномены, среди них потребности, интересы, установки, эмоции, инстинкты, цели.

Согласно Е. П. Ильину взгляды различных авторов сходятся в одном: за мотив принимается какой-то один психологический феномен (но разный у всех авторов) [48]. Однако, по мнению В. И. Ковалева: «Мотивы - специфические реальности и не сводимы к другим психологическим явлениям. Подмена понятия «мотив» понятиями «установка», «эмоция», «цель» или прямое соотнесение их к мотивации, наделение этих реалий функциями мотива или трактовка их как его разновидность есть, по существу, отрицание самостоятельности последнего» [57].

В психологических исследованиях распространенным является понимание мотива в качестве потребности. «Принятие потребности за мотив происходит прежде всего потому, что она объясняет в значительной степени почему человек хочет проявить активность» [72]. Согласно А. Н. Леонтьеву, потребность сама по себе не может вызвать целенаправленную деятельность, она может только побуждать к активности. «До своего первого удовлетворения потребность "не знает" своего предмета, он еще должен быть обнаружен. Только в результате такого обнаружения потребность приобретает свою предметность, а воспринимаемый (представляемый, мыслимый) предмет — свою побудительную и направляющую деятельность функции, т. е. становится мотивом» [59]. Потребности конкретизируются в мотивах и реализуются через них. При этом необходимо учитывать, что

потребность и мотив — не одно и то же, и каждый из этих понятий имеет свою качественную характеристику. Одна и та же потребность может реализовываться через разные мотивы, а один и тот же мотив может реализовывать разные потребности. Наличие потребности составляет необходимую предпосылку любой деятельности, однако потребность сама по себе не способна придать деятельности определенную направленность. Для этого необходим предмет потребности, который может стать мотивом деятельности. Из этого можно сделать вывод о том, что потребность является неотъемлемой частью мотива, давая толчок к его возникновению.

Многие психологи акцентируют в своих исследованиях на безусловной взаимосвязи мотивов и побуждений. Термин «мотив» - русифицированное французское слово *motive* и в буквальном смысле слова обозначает побуждение. Однако не всякое побуждение может стать мотивом. Согласно С. Л. Рубинштейну, мотивами являются осознанные побуждения человека: «Мотивы поведения, как они сознаются действующим субъектом, представляют собой отражение его побуждений, более или менее опосредованных господствующей идеологией, представлениями индивида о должном и дозволенном» [104]. В. И. Ковалев также считает, что мотив и побуждение - не идентичные понятия. Побуждение может быть осознанным или не осознанным. Неосознанные побуждения предназначены, в основном, для регуляции физиологических функций. Мотивация же детерминирует не столько физиологические, сколько психические реакции, а следовательно, предполагает осознание стимула и придание ему какой-либо весомой значимости. В этой связи В.И. Ковалев определяет мотивы как осознанные побуждения поведения и деятельности, возникающие при высшей форме отражения потребностей, т.е. их осознании [57].

Таким образом, мотивом является совокупность побуждающих факторов, которые на осознанном уровне вызывают активность личности и определяют направленность ее деятельности.

При изучении мотивов также можно столкнуться со смешением понятий «мотив» и «цель». Целью является идеальный образ конечного результата деятельности, то, к чему стремится человек. Мотив и цель находятся в тесной взаимосвязи друг с другом, так как реализация мотива невозможна без четко поставленной цели, а целенаправленная деятельность обеспечивается мотивационной сферой личности. Иногда данные понятия могут носить синонимичный характер. В книге «Деятельность, сознание, личность» А. Н. Леонтьев отмечает: «Когда имеют в виду главный мотив, побуждающий человека, то обычно говорят о жизненной цели» []. Мотив может совпасть с целью деятельности, тогда происходит интеграция этих двух понятий. «Роль общей цели выполняет осознанный мотив, превращающийся благодаря его осознанности в мотив - цель» [59]. Мотивы и цели также выполняют общие функции в деятельности: они управляют вниманием, мобилизуют силы человека, направляя их на решение определенной задачи, помогают человеку быть настойчивым, облегчают процесс выработки стратегий действий. При этом необходимо учитывать важное различие между мотивом и целью: целью является результат, на который рассчитывает человек, планируя свою деятельность, а мотивом может быть не только результат, но и сам процесс деятельности. Согласно Л. И. Божович мотивом является «...то, ради чего осуществляется деятельность, в отличие от цели на которую она направлена» [15]. Еще одним различием между мотивами и целями является тот факт, что в отличие от целей, которые всегда являются осознанными, мотивы очень часто остаются актуально неосознаваемыми. Совпадение мотивов и целей, о котором говорилось выше, является результатом осознания мотивации той или иной деятельности.

Рассмотрение взаимосвязи мотива и интереса также предполагает некоторые трудности, прежде всего из-за того, что понятие «интерес» очень многозначно. Согласно определению В. П. Забродина: «Интерес — это потребностное отношение или мотивационное состояние, побуждающее к

познавательной деятельности...» [41]. В связи с развитием мотивационной сферы у человека интерес начинает вызывать все то, что потенциально может служить средством удовлетворения его потребностей и мотивов, а также достижения поставленных целей. Интерес можно представить как разновидность мотива, так как интерес иногда выполняет побудительную функцию мотива. В основе интереса лежат потребности. По мнению С. Л. Рубинштейна, интерес, формируется на основе потребности, не ограничивается предметом потребности, а выходит за его пределы. «Интерес это мотив, который действует в силу своей осознанной значимости и эмоциональной привлекательности» [104]. В более широком смысле интересом можно считать активное эмоционально положительное отношение к чему-либо.

В качестве мотива может выступать также такой психологический феномен как намерение. Согласно Л. И. Божович, намерения рассматриваются в качестве побудителей поведения в тех случаях, когда принимаются решения. При этом она отмечает, что намерения возникают на базе потребностей, которые не могут быть удовлетворены прямо и требуют ряда промежуточных звеньев. В этом случае они выступают в качестве побудителя действий, направленных на достижение промежуточных целей [15]. В намерении присутствует влияние потребности и интеллектуальной активности человека, связанное с осознанием средств достижения цели. Мотив и намерение также не являются идентичными понятиями, прежде всего потому что, не смотря на то, что намерение обладает побудительной силой, оно не раскрывает причин поведения.

Изучая мотивацию во взаимосвязи с такими понятиями как мотивы, потребности, интересы, цели и т. д. можно сделать вывод о том, что мотивация включает все виды побуждений.

Любая форма поведения может быть раскрыта как внутренними причинами (психологическими свойствами субъекта), так и внешними условиями и обстоятельствами. В первом случае, когда речь идет о мотивах,

потребностях, намерениях, интересах и т.д., мы говорим о диспозиционной мотивации. Во втором случае, когда речь идет о стимулах, исходящих из сложившихся ситуаций, мы имеем в виду ситуационную диспозицию.

Если рассматривать мотивы в качестве диспозиций, то эти мотивы можно разделить на виды, названия которых аналогичны потребностям: органические, материальные, социальные, духовные. Мотивационная сфера личности имеет иерархическую структуру: от диспозиций, основу которых составляют мотивы, желания, интересы, стремления, к потребностям и от потребностей к целям. В ситуационной диспозиции в качестве внешних мотиваторов выступают стимулы.

Следует также отметить, что мотивация занимает ведущее место в структуре личности, пронизывая ее основные структурные образования: характер, темперамент, волю, эмоции и способности.

То, что большинство психологов включают в понятие характер, составляет, в основном, динамическую сторону мотивационной характеристики личности. Например, З. Фрейд рассматривал характер как систему побуждений, определяющих поведение [113]. Соответственно, наиболее ярко взаимосвязь характера и мотивов нашла отражение в динамическом подходе к психологии личности. З. Фрейд рассматривал характер как систему побуждений, определяющих поведение. Фромм - как устойчивую форму поведения, в которой концентрируется человеческая энергия в процессе социализации [113].

Некоторые из качеств характера выражают чисто динамические характеристики (устойчивость побуждений, переключаемость, возможности волевого подавления импульсивных влечений), другие, кроме динамической стороны, выражают и некоторые содержательные характеристики (дисциплинированность, сознание ответственности, общительность) [4].

Существует внутренняя связь между влиянием темперамента и влиянием мотивов на деятельность. В. С. Мерлин утверждает, что степень влияния силы мотива и его устойчивости на успешность деятельности

зависит от свойств темперамента. По его мнению, обладатели слабого типа нервной системы отличаются большей силой, но меньшей устойчивостью мотивов. От темперамента зависят не только динамические свойства мотивов, но и активность мотивов определенного содержания. Одним из таких свойств темперамента является тревожность. Благодаря тревожности становятся более возбудимыми и отличаются большей силой мотивы, связанные с отрицательными эмоциями, например, страх. «У тревожных более выражено стремление избежать неудачи, тогда как у нетревожных — достигнуть успеха» [74]. Другое свойство темперамента, от которого зависит преимущественная активность мотивов - это экстраверсия - интроверсия. Экстраверт непосредственно откликается на внешние впечатления, для них характерна широкая общительность. Для интровертов, напротив, гораздо большее значение имеют события внутреннего мира, их общительность носит избирательный характер и ограничивается узким кругом хорошо знакомых людей. «Эти различия говорят о том, что у экстравертированных мотив общения активнее, чем у интровертированных» [74]. Итак, существуют некоторые мотивы, активность которых зависит от темперамента. Однако В. С. Мерлин утверждал, что зависимость эта лишь косвенная и опосредованная.

Тот или иной мотив может стать источником энергии для волевой активности человека. С. Л. Рубинштейн писал: «Поскольку в волевой акт необходимо включаются мотивы, можно различать уровень волевого акта в зависимости от характера руководящих им мотивов ...» [103]. В. С. Мерлин подтверждает: «...при более ясной и определенной цели, усилие воли, а, следовательно, и активность мотива больше» [74]. Этот закон называется законом специальной детерминации воли, который проявляется в том, что когда мы ясно и отчетливо представляем себе какого конечного результата хотим добиться, то проявляем большую активность [74]. Воля, в свою очередь как и мотивация, взаимосвязана с такими побудительными

факторами как влечения, потребности, интересы, цели и задачи, что говорит от тесной связи мотивационного и волевого аспекта личности.

Эмоции также играют важную роль в формировании мотивации. Роберт Фрэнкин утверждает, что нельзя говорить об эмоциях не принимая во внимание мотивацию. По его мнению «Эмоции, совпадающие с целью, облегчают ее достижение» [113]. Таким образом, чем более эмоционально окрашена цель выбранной деятельности, тем сильнее мотивация. А. Н. Леонтьев подтверждал непосредственное влияние эмоций на мотивационную сферу человека «Эмоции выполняют функцию внутренних сигналов, внутренних в том смысле, что они не являются психическим отражением непосредственно самой предметной действительности. Особенность эмоций состоит в том, что они отражают отношения между мотивами (потребностями) и успехом или возможностью успешной реализации отвечающей им деятельности субъекта» [54]. Таким образом, эмоция — это психическое отражение актуального состояния потребностей. Эту взаимосвязь можно проследить, когда у человека нет возможности реализовать ту или иную потребность, вследствие чего возникает фрустрация — негативное эмоциональное состояние. Е. П. Ильин также подчеркивал значение эмоций в формировании и развитии мотивов. Одним из компонентов мотива автор назвал «удовлетворенность», понимая под данным термином отношение к выполняемой деятельности. Согласно Е. П. Ильину, удовлетворенность выступает одним из факторов, влияющих на принятие решения о продолжении деятельности, усиливая конкретный мотив. Таким образом, автор утверждает, что: «Удовлетворенность выполняет долгосрочную оценочную функцию, поэтому она является положительным оценочным отношением, а неудовлетворенность — отрицательным [48].

Способности человека не входят столь непосредственно в мотивационные механизмы как эмоционально-волевой аспект личности. Тем не менее, они теснейшим образом связаны с мотивами, так как определяют

мотивационную сферу и испытывают на себе ее влияние. Качественный состав и уровень способностей человека определяют формирование интересов и мотивов к соответствующему виду деятельности. Данная тенденция обуславливает переключение мотивационных установок на более успешные виды деятельности, соответствующие сформировавшимся способностям. Однако существует и обратная зависимость: сформировавшееся положительное мотивационное отношение к определенному виду деятельности приводит к постепенному формированию способностей именно к этой деятельности [4].

Следует отметить, что также существует взаимосвязь между мотивацией человека и его оценкой своих способностей. Если человек верит, что обладает большими способностями, он будет пытаться выполнять предлагаемые задачи, не являющиеся ни слишком легкими, ни чересчур трудными. Если же человек считает себя неспособным, он будет избегать легких заданий т.к. может не добиться в них успеха и продемонстрировать свою неспособность. Поэтому у него будет меньше мотивации на выполнение простых задач и больше на выполнение сложных [17].

Мотивация, как процесс побуждения человека к совершению действия, представляет собой сложный акт, требующий всестороннего анализа и изучения всех существующих теорий, касающихся данного аспекта личности.

Существует множество разнообразных теорий мотивации. Накопление в научной психологии большого количества различных мотивационных концепций привело к необходимости обобщения имеющегося опыта в целях выработки единого научного понятия мотивации. Одну из наиболее полных систематизаций: психологических теорий в области мотивации произвел Роберт Фрэнкин. Во всех теориях, изученных данным автором, он нашел одну общую особенность: они служат для объяснения того, за счет чего происходит активация поведения, а также за счет чего обеспечивается его направленность и устойчивость. «Эти три слова (мотивация, направленность

и устойчивость) и являются объектом интереса психологов, занимающихся проблемами мотивации» [113].

Тем не менее, большинство психологических теорий мотивации значительно отличаются друг от друга.

Теории мотивации стали обосновываться еще в работах древних философов, где впервые зародились сами психологические знания и во многом предвосхитили современные теории мотивации. В этот период актуальными явились потребностные теории мотивации. В донаучный период изучения причин активности человека и животных, их детерминации, актуальными являлись взгляды мыслителей древности - Аристотеля, Гераклита, Демокрита, Лукреция, Платона, Сократа, упоминавшие о «нужде» как «учительнице жизни»:

- нужда (потребность) как основная движущая сила поведения человека (Демокрит);
- побудительные силы, влечения, потребности, которые определяются условиями жизни человека (Гераклит);
- потребности, желания, стремления как детерминанты поведения человека при условии их значимости и актуальности в жизни каждого (Сократ);
- потребности, влечения и страсти как «вожделенная», или «низшая», душа, которая подобна стаду и требует руководства со стороны «разумной и благородной души» (Платон);
- источником воли являются желания, вытекающие из потребностей (Лукреций) [65].

Одна из наиболее глобальных мотивационных теорий опирается на *теорию инстинктов*. Понятие инстинктов встречается даже в трудах древних ученых. Фома Аквинский говорил об инстинктах как о целеполагающей энергии, заложенной в животном для достижения целей, полезных для самосохранения. При этом, он утверждал, что инстинктами наделены только животные, а у людей их не присутствует. Причиной

поведения человека, как считалось, были не инстинкты, а душа или рациональное мышление [15].

Многие ученые признавали некоторую схожесть мотивации поведения животного и человека, в то же время не отрицая существование глубоких различий между ними. Дуалистическая концепция Рене Декарта предлагала следующую идею: «телесные проявления, не выходящие на уровень волевых действий, могут быть объяснены с помощью законов механики (инстинктов), а действия, имеющие отношения к таким вещам, как, например, нравственное поведение, находятся под контролем воли» [65].

Неспоримый вклад в теорию инстинктов внесла эволюционная теория Дарвина. Чарльз Дарвин показал, что все, что он наблюдал у животных, можно смело переносить на человека, соответственно, людьми и животными управляют те же принципы. Таким образом, люди обладают инстинктами, присущими животным [65].

Одной из наиболее ярких теорий инстинктов является психоаналитическая теория. Зигмунд Фрейд считал, что в основе мотивов человека лежат инстинкты, — психические образы телесных потребностей. Вся психоаналитическая теория основывается на представлении, согласно которому люди являются сложными энергетическими системами, и у каждого человека имеется определенное ограниченное количество энергии, питающей психическую активность, цель любой формы поведения [65]. Ключевыми инстинктами по З.Фрейду являются инстинкты жизни и смерти. Фрейд считал, что многие социально-психологические феномены можно понять в контексте смещения двух первичных инстинктов: сексуального и агрессивного

Следующий подход — *теория потребностей*. Основу теории потребностей составляет идея о том, что энергетическая заряженность, направленность и устойчивость поведения определена наличием потребностей. Ключевым понятием в данном классе теорий, в отличие от предыдущего, является не «инстинкт», а «потребность».

На различных этапах ученые под мотивацией понимали следующие определения:

- главная побудительная сила поведения — это аффекты, в частности влечения как тела, так и души (Б. Спиноза);
- потребности - беспокойство, вызываемое отсутствием чего-либо, ведущего к удовольствию (Э. Кондильяк);
- потребности как движущий фактор наших страстей, воли, умственной активности являются непрерывными и соответственно служат источником постоянной активности (П.Гольбах);
- источник человеческой активности являются страсти (К. Гельвеций) [65].

Как самостоятельная научная проблема, вопрос о потребностях стал обсуждаться в психологии в первой четверти 20 века с появлением в западной психологии теории мотивации, относящейся только к человеку (К. Левин, Г. Олпорт и др.). В ней, наряду с органическими, выделены вторичные (психогенные) потребности, возникающие в результате обучения и воспитания (Г. Мюррей). К ним отнесены потребность в достижении успеха, в аффилиации и агрессии, потребность в независимости и противодействии, в уважении и защите, в доминировании и привлечении внимания, потребность в избегании неудач и вредных воздействий и т.д. При этом Мюррей предположил, что людей можно охарактеризовать, используя этот набор потребностей [125].

Один из наибольших вкладов в развитие теорий мотивации внес Абрахам Маслоу. Согласно его теории, все потребности человека врожденные и организованы в иерархическую систему приоритета или доминирования. Теория потребности представлена в виде следующей иерархии: физиологические потребности, потребности в безопасности и защите, потребности в любви и принадлежности, потребности в уважении и самоуважении, потребности самоактуализации [136].

В основе этой схемы лежит утверждение, что доминирующие потребности, расположенные в основе пирамиды, должны быть более или менее удовлетворены до того, как человек может осознать наличие и быть мотивированным потребностями, расположенными в верхней части. Следовательно, потребности одного типа должны быть удовлетворены полностью прежде, чем другая, расположенная выше, потребность проявится и станет действующей. Удовлетворение потребностей, расположенных внизу иерархии, делает возможным осознание потребностей, расположенных выше, и их участие в мотивации. Таким образом, физиологические потребности должны быть в достаточной степени удовлетворены прежде, чем возникнут и будут требовать удовлетворения потребности в принадлежности. По Маслоу, это последовательное расположение основных нужд в иерархии является основным принципом, лежащим в основе организации мотивации человека. Он исходил из того, что иерархия потребностей распространяется на всех людей и что чем выше человек может подняться в этой иерархии, тем большую индивидуальность, человеческие качества и психическое здоровье он покажет [136].

Одним из ракурсов для теоретического рассмотрения понятия «мотивация» можно найти в *теории научения*. В основе теории научения гипотеза о том, что поведение лучше объяснять принципами научения, а не через понятие инстинктов. Основной движущей силой поведения человека стали не потребности, а принцип «стимул - реакция». Основоположники данного направления, занимавшиеся проблемой научения, такие как Джон Уотсон, не отказывались от идеи, что биологические факторы также влияют на поведение, но утверждали, что направленность его определяется научением. Именно Уотсон разработал теорию бихевиоризма. Позже к данному направлению присоединились два влиятельных сторонника — Кларк Халл и Беррес Фредерик Скиннер.

В сфере направления бихевиоризма существовали такие теории мотивации, как:

- Школа бихевиоризма Д. Уотсона, опирающаяся на гипотезу о том, что поведение в своей основе объясняется принципами либо классического научения, либо принципами инструментального (оперантного) научения, а не инстинктами;

- Теория побуждений (так называемых драйвов) К.Халла, согласно которой активация драйва (влечения) ведёт к случайному поведению, в ходе которого организм выдаёт случайную реакцию, приводящую к ослаблению побуждения, формируя со временем привычку;

- Теория подкрепления Б.Ф.Скиннера, которая во многом отступала от биологической основы поведения, так как, исходила из того, что поведение находится под контролем внешних подкреплений [65].

Бихевиористы отмечали, что термин «мотивация» слишком общий и недостаточно научный и что экспериментальная психология под этим термином фактически изучает потребности, влечения (драйвы), имеющие чисто физиологическую природу. Бихевиористы объясняют поведение через схему «стимул-реакция», рассматривая раздражитель как активный источник реакции организма. Для них проблема мотивации не стоит, так как, с их точки зрения, динамическим условием поведения является реактивность организма, т.е. способность отвечать специфическим образом на раздражители

В основе теории побуждений (драйвов) К. Халла лежала идея о том, что активация определенного драйва ведет к случайному поведению. В ходе такого поведения организм выдает случайную реакцию, приносящую ослабление побуждения, которая имеет свойство закрепляться и со временем становится привычкой. Таким образом, К. Халл выдвинул положение о том, что цель обнаруживается в ходе случайного поведения [118].

Позже разработанная Скиннером теория оперантного научения стала замещать теорию влечений (драйвов). Скиннер считал, что для научения нет необходимости во внутреннем драйве. По его мнению, поведение находится под контролем внешних подкреплений. Суть оперантного научения состоит в

том, что подкрепленное поведение стремится повториться, а поведение неподкрепленное или наказуемое имеет тенденцию не повторяться или подавляться. Следовательно, концепция подкрепления играет ключевую роль в теории Скиннера [65].

Исследователи, занимающиеся вопросами социального научения, поставили под сомнение, что стимул всегда исходит извне. Согласно их мнению, люди могут научиться посредством моделирования поведения других людей. Этот аргумент объясняет, почему люди реализуют то или иное поведение, за которое они никогда не получали никакого вознаграждения [65].

Понятие мотивации является ключевым тезисом в *гуманистической теории личности*. Первыми, кто предложил использование гуманистического подхода к изучению мотивации личности, были Абрахам Маслоу и Карл Роджерс.

Самым известным вкладом А. Маслоу в теорию мотивации стала иерархическая классификация человеческих потребностей, начиная с базовых физиологических потребностей заканчивая потребностями в самоактуализации [136].

Маслоу считал, что в людях заложен источник добра и что они обладают врожденным стремлением к росту и совершенствованию. Он представлял человека как «желающее существо», который редко достигает состояния полного окончательного удовлетворения. «Как только удовлетворяется одно желание, тут же на его место приходит другое. Когда и оно удовлетворено, на передний план выступает третье и т. д.» [136]. Таким образом, согласно гуманистической концепции, человек непрерывно находится в состоянии желания чего-то, он постоянно мотивирован.

Карл Роджерс выдвинул положение о том, что люди по своей сути являются целеустремленными, самосовершенствующимися, заслуживающими доверия. В теории Роджерса все мотивы включены в один мотив достижения мастерства — тенденцию актуализации, врожденное

стремление человека актуализировать, сохранять и интенсифицировать себя. Эта тенденция побуждает всех людей двигаться в направлении большей сложности деятельности [110].

Теории научения легли в основу когнитивных теорий мотивации Дж. Роттера, Г. Келли, Дж. Аткинсона, Д. Мак-Клелланда. *Когнитивное направление*, подчеркивающее влияние интеллектуальных и мыслительных процессов на поведение человека, в основу своей теории ставит представление о том, что люди могут формировать психические образы, отражающие особенности окружающей среды, и использовать их, чтобы управлять собственным поведением. Согласно данной теории, наше поведение не является лишь итогом действия силы привычки. Теории когнитивного выбора и мотивации объясняют то, почему люди делают тот или иной выбор. Одной из самых известных теорий мотивации в когнитивном направлении была теория оценки вероятностей, основанная на предположении о том, что люди не только ожидают результатов, но определяют для себя их значимость. Представление о том, что люди могут формировать ожидание привело к развитию теории постановки целей. Согласно этой теории люди могут сами себя мотивировать, намечая цели на будущее. Важным механизмом управления мотивации заключается в осознании и принятии личностью намеченных целей. Таким образом исследователи, работающие в когнитивном направлении, утверждают, что можно увеличить мотивацию человека к достижению целей, предоставив ему возможность ставить собственные цели.

Согласно Дж. Келли, одному из приверженцев когнитивного направления, термин «мотивация» подразумевает, что люди по своей природе статичны и действуют только тогда, когда их вдохновляет какая-то особая сила. Сам он отвергал концепцию, что люди инертны или реактивны по природе и начинают действовать только под влиянием внутренних или внешних сил. По Келли, у людей для мотивации нет иной причины, как только та, что они живы. Действительно, суть жизни — движение или

развитие; люди представляют собой одну из форм этого всепроникающего движения. Исходя из этого, не требуется специальной концепции (например, влечения, потребности, инстинкты, поощрения, мотивы) для объяснения того, что является первопричиной или мотивацией того или иного поведения индивида [110].

В отечественной психологии проблемами мотивации занимались Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Н. Узнадзе, В. И. Ковалев, Л. И. Божович, Л. М. Митина и многие другие ученые.

Большинство отечественных психологов (Л. М. Митина, Д. А. Леонтьев, Д. Н. Узнадзе, Г. Е. Залесский) при рассмотрении проблем направленности личности придерживаются совокупности трех компонентов психической жизни человека: когнитивного, аффективного и поведенческого.

Г. Е. Залесский, рассматривая убеждение в качестве осознанного мотива, также рассматривал его в качестве «органического единства» трех его основных компонентов: знание, как основа принятия решений, позитивное личное отношение к этому знанию, потребность поступать в соответствии с имеющимися знаниями [42].

К когнитивному компоненту мотивации можно отнести названные А.К. Марковой содержательные характеристики мотива: осознанность, доминантность, подчиненность, самостоятельность возникновения мотива и т.д.

Аффективная сторона мотивации, в таком случае, выражается по А.К. Марковой в динамических характеристиках мотива: выраженности, модальности, эмоциональной окраске.

Поведенческий аспект мотивации, согласно Марковой, проявляется в такой содержательной характеристике мотива, как в его действенности, т.е. в его реальном влиянии на ход деятельности и все поведение индивида [100].

Таким образом, реализация мотивов в деятельность зависит от наличия в нем всех трех вышеупомянутых компонентов психической активности. Знание о необходимости чего-либо не имеет силы без эмоционального

переживания значимости потребности, как и эмоции не смогут реализовать мотив без когнитивного подкрепления. В то же время для реализации мотива аффективный и когнитивный компоненты должны реализоваться в деятельности человека, что обеспечивается волевой регуляцией. В личности человека может преобладать один из вышеупомянутых компонентов мотива, однако именно гармонично развитое триединство этих компонентов обеспечивает эффективность мотива и внутренний глубинный личностный смысл его реализации.

Согласно исследованиям отечественных психологов, существенные черты мотивации человека заложены не в индивидуальных особенностях его развития, а в особенностях его сознания как общественного существа. Поэтому, по утверждению П. М. Якобсона, рассмотрение начал, определяющих мотивацию поведения человека вне контекста его социальной сущности, является принципиально неправильным [100]. Данное положение отражает преобладание в отечественной психологии деятельностного подхода, в том числе к мотивационному аспекту личности. Согласно А. Н. Леонтьеву, мотивационная сфера, как и другие психологические особенности человека, имеет свои источники в практической деятельности. В основе динамических изменений, происходящих в мотивации человека, лежит развитие системы деятельности, в которую он включен.

В отечественной психологии мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности индивида - его поведения и осуществляемой деятельности. Высшим уровнем этой регуляции является сознательно-волевой аспект. Многие авторы отмечают, что «...система мотивации человека имеет гораздо более сложное строение, чем простой ряд обусловленных мотивационных констант. Она описывается исключительно широкой сферой, включающей в себя и автоматически осуществляемые установки, так и текущие актуальные стремления, и область идеального, которая в данный момент не является актуально действующей, но выполняет важную для человека функцию, давая ему ту смысловую перспективу

дальнейшего развития его побуждений, без которой текущие заботы повседневности теряют свое значение» [62]. Таким образом, исходя из вышесказанного это, с одной стороны, позволяет определять мотивацию как сложную, неоднородную многоуровневую систему побудителей, включающую в себя потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т.д., а с другой говорить о полимотивированности деятельности, поведения индивида и о доминирующем мотиве в их структуре.

Следующая часть работы будет посвящена изучению мотивов в контексте учебной деятельности, так как учебная деятельность, являющиеся одной из четырех основных видов деятельности человека, имеет свою специфику, и непосредственно отражается на мотивационной сфере личности.

1.2 Мотивация к учебной деятельности студентов как предмет психологических исследований

Учебная деятельность занимает практически все годы становления личности, поэтому проблема мотивации обучения является одной из стержневых проблем в педагогической психологии.

Изучением проблемы мотивации учения занимались такие ученые как Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, М. В. Матюхина, С. Л. Рубинштейн, Г. И. Щукина, П.М.Якобсон и др. Мотивации к учебной деятельности студентов посвящено много работ, но, несмотря на это, эта проблема остается актуальной

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенной в учебную деятельность. Под мотивами учебной деятельности понимаются все факторы, обуславливающие проявление учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы и т. п. [74]. Таким образом, побудительные факторы учебной активности

разнообразны по своему психологическому содержанию, так среди них выделяют такие, как учебные интересы, цели учения, смысл учения, мотивы учения и другие.

Как подчеркивает А.К. Маркова «Мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые взаимосвязи друг с другом побуждения. Поэтому становление мотивации есть не простое возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений»

Результаты экспериментального исследования М.Н. Чарковой показали глубокую связь между мотивационной сферой и изучаемыми когнитивными процессами и доказали, что мотивационные факторы способны оптимизировать когнитивные процессы. М.Н. Чаркова пишет: «Испытуемые с высоким уровнем учебно-познавательной мотивации, даже при низком уровне мышления, могут достигать большой продуктивности в учебной деятельности, что в свою очередь, будет способствовать развитию их умственных способностей» [121]

Известно, что реализация мотивов во многом зависит от умения учащихся ставить цели, обосновывать и достигать их. Любая учебная деятельность предполагает постановку учебных целей, которые выражают направленность учащегося на решение учебной задачи. Однако не только собственно задачи выступают содержанием цели учебной деятельности. Целью может стать любое представление о предстоящем учебном действии и его результате.

Основная разница между учебными мотивами и целями заключается в том, что мотивы обычно характеризуют учебную деятельность в целом, а цели — отдельные учебные действия. Поэтому можно сказать, что цель — это направленность на промежуточный результат учебной деятельности. Это означает, что цели сами по себе, без мотивов, не определяют учебной деятельности и учебного поведения. Но и без целей самые хорошие мотивы

учения могут остаться благими порывами. Мотив создает установку к действию, а поиск и осмысливание цели обеспечивают реальное выполнение действия [35].

По мнению многих авторов, (С. Л. Рубинштейн, Г. И. Щукина, Ги Лефрансуа) мотивация учения тесно связана с учебным интересом. Ги Лефрансуа под интересом понимает увлеченность каким-то делом. «Этот термин относится к внутренним источникам мотивации, отражается во внимании к деятельности, объекту или в их высокой ценности для субъекта» [94]. Считается, что те, кто действует согласно внутренней мотивации, более заинтересован в самой деятельности. Одной из важнейших целей системы-образования является воспитание интереса, как к конкретным предметам, так и к обучению в целом.

В общепсихологическом определении учебный интерес - это эмоциональное переживание познавательной потребности [68].

Согласно С. Л. Рубинштейну: «Для того, чтобы дети и вообще люди учились сколько-нибудь усердно и эффективно, у них должна быть какая-то заинтересованность в учебе или интерес к ней» [104].

С. Л. Рубинштейн подтверждал, что мотивы учения тесно связаны с разнообразными интересами учащийся. Следовательно, мотивы учения, которые нужно рассматривать в связи с преобладанием интереса к конкретному предмету, многообразны. В основном, они сводятся к следующим:

1. непосредственный интерес к самому содержанию предмета, к тому содержанию действительности, которое в нем отражается;
2. интерес вызывает характер той умственной деятельности, которой требует предмет;
3. интерес вызывается и подкрепляется соответствием склонностям учащегося, а также тем, что данные дисциплины хорошо ему даются;
4. интерес к предмету вызывается связью с его будущей практической деятельностью [104].

В связи с тем, что основные усилия в учебном процессе направлены на реализацию познавательной деятельности, часто об учебном интересе можно говорить как о познавательном. Познавательный интерес выступает как интегральное образование, побуждающее личность к постоянному поиску преобразования действительности посредством деятельности. Данный вид интереса раньше других осознается младшим школьником и во взрослой жизни превращается в устойчивое качество личности. Согласно Г. И. Щукиной, познавательный интерес определяет поисковый, творческий характер любого вида деятельности [81]. В этой связи, можно согласиться, что в зависимости от уровня своей сформированности познавательный интерес может быть рассмотрен как показатель общего развития личности [81].

По отношению к учебной деятельности выделяют также такое мотивационное образование как смысл учения.

Смысл учения — это внутреннее, пристрастное отношение к учению.

Осмысление учения базируется на таком компоненте сознания как личностный смысл. В его основе лежит отношение мотивов учения к реализуемым целям. Поскольку цели учебной деятельности динамичны и многозначны, то и отношение к ним мотивационных структур весьма изменчиво. Кроме того, личностный смысл учения в разном возрасте различен. Этим объясняется высокая подвижность смысловых структур. Тем не менее, смысловое наполнение деятельности происходит всегда. Важно, чтобы процесс учения был наполнен определенным психологическим смыслом [103].

Проблема изучения мотивации учения является сложной и многогранной, поэтому существует множество подходов к определению видов учебной мотивации. Согласно А. А. Реану, каждый мотив может быть охарактеризован не только количественно («сильный-слабый»), но и качественно [98].

Теоретической основой изучения данной проблемы является концепция о внутренней и внешней мотивации. Учебная деятельность мотивируется прежде всего внутренним мотивом, когда познавательная потребность встречается с предметом деятельности. О.П. Елисеев же на основе предложенных А.Якуниным поведенческих стратегий выделил четыре стратегии мотивации: интернально-объектную, интернально-субъектную, экстернально-субъектную и экстернально-объектную, показав тем самым взаимосвязь между внутренней и внешней. Так, интернальность отражает внутренне определенное поведение, экстернальность — внешне определенное поведение, субъектность — тенденцию к самоизменению поведения, объектность - тенденцию к объективации поведения. Интернально-объектная стратегия проявляется в избегании сложных жизненных ситуаций. Интернально-субъектная стратегия проявляется в стремлении к сотрудничеству, преодолению разногласий и совместному творчеству во всех основных видах деятельности. Экстернально- субъектная стратегия проявляется в соперничестве, следовании внешним нормам и правилам, самоутверждении личности во внешнем. Это проявление мотивации относится не только к себе, но и к другим: все должны следовать какой-либо внешне определенной идее, правилу-норме, цели и т.д. как инструкции. Экстернально-объектная стратегия проявляется в приспособлении к другим людям. Существуют две взаимодополняющие формы приспособления: подавление, властвование над другими и над собой и приспособление к нравам других людей и к собственным привычкам, обеспечивающее стабильность.

А.Н. Леонтьев, прежде всего, различает мотивы «только понимаемые» и реально действующие. Так, человек часто понимает, что ему надо учиться («понимаемый» мотив), но это понимание еще не побуждает его заниматься учебной деятельностью. А когда это знание становится побуждением, то мы имеем дело уже с действующим мотивом. По мнению А.Н. Леонтьева, только

понимаемые мотивы при определенных условиях становятся мотивами действующими [61].

По отношению к учебной деятельности мотивы можно разделить на внешние и внутренние. К внешним мотивам относятся: наказание и награда, угроза и требование, материальная выгода, давление группы, ожидание будущих благ и т. д. Знания и умения в этих случаях служат лишь средством достижения целей. К внутренним мотивам относят те, которые побуждают человека к учению как к своей цели (интерес к самим занятиям, любознательность, стремление повысить культурный и профессиональный уровень, потребность к активной деятельности и в новой информации) [61].

Согласно А. В. Петровскому, любой мотив имеет в своей основе какой-либо источник. «Определенная вещь, события или действие становятся мотивами деятельности, если они связываются с источниками определенной активности человека» [84]. Автор разделил источники учебной мотивации на три основные категории: внутренние, внешние и личные источники.

Внутренние источники определяются потребностями человека и могут иметь врожденный характер. Среди врожденных потребностей особое значение для стимуляции учения имеют потребность в активности и потребность в информации. К общественно формируемым потребностям можно отнести: гносеологические потребности и положительные социальные потребности. К ним относятся стремление к знаниям, стремление приносить пользу обществу, стремление к общественно ценным достижениям и т.д.

Внешние источники определяются общественными условиями жизнедеятельности человека. К таким источникам относятся требования, предъявляемые внешней средой, ожидания окружающих и возможности человека.

Личные источники определяются интересами, стремлениями, установками, убеждениями и мировоззрением человека, его представлением о себе, его отношением к обществу. Эти источники активности называются ценностями. Такими ценностями могут быть самосовершенствование,

самоутверждение, удовлетворение определенных потребностей, жизненные идеалы и образцы [23].

Якобсон П. М. выделяет три типа мотивации учения. Первый тип он условно обозначил «отрицательной мотивацией», подразумевая под ней побуждения, вызванные осознанием определенных неудобств и неприятностей. Отрицательная мотивация не может привести к успешным результатам, поскольку процесс учения требует серьезных усилий, которые должны быть подкреплены желанием учиться.

Второй тип мотивации предполагает, что мотивы заложены вне самой учебной деятельности, но имеют положительный характер [49].

Автор выявил в данном типе мотивации две формы. Одна из них связана с моральными и гражданскими мотивами, и определяется весомыми для личности социальными устремлениями. Чаще всего этот вид мотивации отражается в представлении об учении, как средстве, позволяющем в более разумной форме сделать людям доброе и полезное, как о пути к осуществлению своего предназначения в жизни. Таким образом, мотивация этого типа носит широкий характер. Вторая форма связана с узколичными мотивами, когда процесс учения воспринимается как «дорога к личному благополучию». Такая форма мотивации может проявляться следующим образом: хотя нет интереса к учению, как таковому, есть осознание, что без знаний не удастся достигнуть поставленной цели. В целом, автор считал, что мотивация узколичностного характера не обладает такой побудительной силой как широкая социальная мотивация [49].

Третий тип - это мотивация, заложенная в самом процессе учения, в основе которой лежит стремление к знаниям, любознательность. В ходе учения испытывается удовольствие от самого процесса, от сознания расширения познавательных перспектив, от открытия для себя ранее не известных сторон окружающей или научной действительности.

П. М. Якобсон говорил о том, что выделенные им три формы мотивации никогда не выступают в чистом виде. Чаще всего все они

образуют совокупность мотивирующих моментов, где одна вышеперечисленных групп мотивов становится преобладающей и определяет общий облик мотивации в целом [49].

Согласно исследованиям В.И. Ковалева более раннее возникновение профессиональных мотивов (задолго до поступления в ВУЗ) повышает успешность обучения таких студентов, а также положительно влияет и на их последующую профессиональную деятельность. Н.И. Мешков отмечает вслед за В.И. Ковалевым, что профессионально ориентированные студенты имеют лучшую успеваемость не только по циклу общеобразовательных, но и по специальным дисциплинам [49].

Как отмечает Н.А. Журавлева в последние годы в ценностном сознании молодежи произошли серьезные изменения: состоялся переход от направленности на самореализацию и самоутверждение к направленности на деловую и экономическую активность, а также смещение акцентов в ценностных ориентациях от этических и альтруистических к прагматическим. Поэтому возросший интерес к образованию более прагматичен и «пропитан» экономическими установками: ВУЗ понимается как дача исходного минимума знаний, как мотив «больших зарплат» и пр. Происходит девальвация высшего образования, ценным являются не сами знания и образование, а документ о высшем образовании (С.В. Бобровицкая, А.Л. Меньшикова, М.В. Абросимова, В.Г. Первутинский).

В.Н. Марков и Е.Г. Чирковская установили, что снизилось число поступающих в ВУЗ с ярко выраженной внутренней мотивацией обучения, а также количество студентов с профессиональными мотивами тоже снизилось.

Сформированность мотивационной сферы личности и мотивов учебной деятельности - это важное внутреннее условие, детерминирующее процесс самоуправления познавательной деятельностью. Изучением учебно-познавательной мотивации занимались: Ф.М. Рахматуллина, Л.А. Ефимова и Н.И. Авдоница, В.Ф. Моргун, Н.Б. Нестерова, Т.А. Иванова и А.Я. Левин,

А.К. Маркова, Р.Р. Бибрих, Л.Б. Юшкова, Н.И. Мешков, И.А. Бахтина, А.Г. Александров, М.Г. Рогов, В.П. Гарькин и И.Е. Столярова, А.И. Камышников, В.И. Лузянин, И.В. Молочкова, О.В. Канарская, Е.Ю. Патяева, Т.И. Евменова, И.В. Кожухова, М.В. Матюхина и Б.Спиридонова.

По мнению Н.И. Мешкова и В.А. Якунина мотивационно-целевая основа обучения включает в себя: общее избирательное отношение студентов к учебным предметам, отношение к учению (учебная мотивация) и общее отношение студентов к профессии.

В исследованиях и литературе есть много типологий мотивов учебной деятельности (по количеству и качеству). Л.М. Фридман и И.Ю. Кулагина, М.В. Матюхина и С.Б. Спиридонова классифицируют мотивы учения на мотивы, заложенные в самой учебной деятельности и мотивы, связанные с тем, что лежит вне самой деятельности. Первые связаны с содержанием и процессом учения. Последние - это широкие социальные мотивы (мотивы долга, мотивы самоопределения, самосовершенствования), узколичностные мотивы (мотивы благополучия, престижная мотивация), отрицательные мотивы (мотивы избегания неприятностей).

В классификации А.К. Марковой в каждой группе учебных мотивов выделяет ещё уровни:

- познавательные мотивы (уровни: широкие познавательные, учебно-познавательные, мотивы самообразования);
- социальные мотивы (уровни: широкие социальные, узкие социальные (позиционные), мотивы социального сотрудничества).

Л.И. Божович выделяет следующие учебные мотивы: общесоциальные (осознание общественных потребностей, интересов, норм, установок); научно-познавательные (отношение к самому процессу познания, к содержанию того, что изучаешь); профессиональные мотивы (высшее образование как основа профессиональной подготовки, интерес к профессии, удовлетворенность профессиональным выбором); мотивы самоутверждения (осознание своих способностей и стремление их проявить) и утилитарные

мотивы или мотивы собственного благополучия. Похожую классификацию находим у В.А. Якунина.

Такое множество классификаций создает много теоретических и практических проблем. В.Ф. Моргун считает самым адекватным основанием для построения типологии мотивов, которая бы полностью отражало «всё богатство структуры полимотивации учебной деятельности» - общепсихологическую теорию деятельности. Он использует два критерия А.Н. Леонтьева - системное строение деятельности и пристрастность субъекта к деятельности. Например, вид деятельности - общение, содержание мотивации - другой субъект. Проявлениями мотивации будет - сотрудничество (знак эмоциональности "+"), сосуществование (эмоциональность "0") и борьба (знак "-").

В проведенных ранее исследованиях было показано, что установка на максимальную учебную активность возникает лишь тогда, когда побуждением к учению выступает не внешний по отношению к действительности "стимул- мотив", а поднятый до личностного смысла содержательный познавательный интерес (П.М. Якобсон, А.Я. Левин, Л. А. Ефимова и Н.И.Авдоница, А.К. Маркова и другие). Л.А. Ефимова и Н.И.Авдоница пишут: «...В основе учебной деятельности лежит познавательный мотив, возникновение которого определяется степенью осознания индивидом аспектов объективной необходимости в знаниях» [98]. Формирование мотивации учения определяет и послевузовскую активность специалиста, так как сложившиеся иерархические связи мотивов закрепляются в структуре личности.

Установлено, что обучение, основанное только на широкой социальной мотивации, но без познавательных мотивов (мотивов, идущих от самой задачи), мало влияет на формирование личности и психическое развитие. «...Активизировать процесс учения - значит, сформировать достаточно устойчивые интересы учащихся, которые станут побуждающей силой,

мотивацией процесса учения и смогут обеспечить его успешность» (П.М.Якобсон).

До сих пор мнения авторов относительно оценки роли познавательных и профессиональных мотивов во влиянии на эффективность учебной деятельности студента, их выраженности и статуса (доминирование-подчиненность) в той или иной анализируемой иерархии мотивов позиции расходятся. А.А. Вербицкий и Н.А. Бакшаева изучая этот вопрос, выявили, что зачастую познавательные и профессиональные мотивы рассматриваются либо как взаимоисключающие, либо как рядоположенные, либо профессиональные редуцируются к познавательным.

Доминирование познавательных мотивов над профессиональными отстаивали Ф.М. Рахматуллина, В.И. Шкуркин, В.П. Михайлова и В.В. Филонов. За ведущую роль профессиональных мотивов в структуре мотивации выступали В.А. Якунин, Н.В. Комусова, В.Г. Леонтьев.

Более обоснована позиция А.А. Вербицкого и Н.А. Бакшаевой. Они отмечают, что познавательные мотивы выступают основой и предпосылкой развития профессиональных мотивов, но «в общей системе мотивов учения могут и должны занимать доминирующие позиции и познавательные и профессиональные мотивы в их диалектическом взаимодействии при условии достаточной сформированности этих мотивов как главных мотивационных линий учения студентов» [54].

В исследованиях Т.И. Ильиной (В.А. Якунин) мотивации обучения студентов в ВУЗе учтена взаимосвязь познавательных мотивов с профессиональными мотивами, что отразилось в разработанной автором методике. Преобладание суммы профессиональных и познавательных мотивов над мотивом «получение диплома, говорит об адекватности выбора профессии студентом. Данные опроса представляются в трех шкалах: «получение знаний (ПЗ)», «овладение профессией (ОП)», «получение диплома (ПД)». Преобладание мотивов по первым двум шкалам

свидетельствует об адекватном выборе профессии, поэтому должна подтверждаться формула: ПЗ+ОП>ПД (Т.И. Ильина).

В ряде исследований доказано, что в процессе профессиональной подготовки мотивация изменяется в сторону её адекватности деятельности, а в структуре мотивации возрастает роль профессиональных и общественно значимых мотивов и уменьшается роль научно-познавательных. В образе профессионала и в его мотивационной сфере начинают преобладать компоненты, связанные со спецификой будущей профессиональной деятельности (Ф.М. Рахматуллина, Н.В. Комусова).

Н.В. Комусова установила, что у всех студентов от курса к курсу происходит переоценка личной значимости различных сторон будущей профессиональной деятельности, что, видимо, в связи с расширением знаний о ней. Но изменения интенсивности оценок происходят у студентов с повышенной профессиональной направленностью - на высоком уровне абсолютных значений оценок привлекательных сторон будущей работы, тогда как у студентов со слабой профессиональной направленностью - на низком.

И.А. Зимняя отмечает, что у студента как субъекта учебной деятельности, в процессе профессионального становления актуализируются два типа мотивации: мотивация достижения и познавательная мотивация. А.А. Вербицкий, Т.А. Платонова выделяют еще один тип: профессиональная мотивация — как основа трудовой и профессиональной деятельности. А в концепции Ю.М. Орлова, в которой он сделал вывод о том, что «наибольшее влияние на академические успехи и профессиональную направленность оказывает подсознательная потребность в сочетании с высокой потребностью в достижениях», мотивация достижения рассматривается как основной компонент познавательной и профессиональной мотивации, тем самым являясь важным фактором эффективности учения студентов.

Мотивация достижения успеха - система целей, потребностей и мотивов, которые побуждают студента стремиться к достижению успеха в про-

цессе обучения и быть активным в его достижении. Если в 1970-х годах важность успеха для жизни отмечали 10-25% студентов, то в середине 1990-х годов - уже более половины, в двухтысячных более 70% студентов.

Многие исследователи отмечают взаимосвязь мотивации и процессов социально-психологической адаптации, подчеркивают влияние адаптации на усиление мотивации учебной деятельности, на развитие интеллектуального, нравственного и культурного потенциала личности будущего специалиста (Н.Б. Нестерова, Р.Р. Бибрих, А.В. Петровский и М.Г. Ярошевский, С.В. Галушкина, Н.Н. Проценко).

В психологию термин адаптации пришел из биологии, где адаптация понимается, как приспособление организма к окружающим условиям. Среди современных взглядов на адаптацию особого внимания заслуживает позиция А.Г. Маклакова: «...Адаптация, с одной стороны, - динамическое образование, непосредственный процесс приспособления к условиям внешней среды, а с другой, - свойство любой живой саморегулируемой системы, опосредующее ей устойчивость к условиям внешней среды (что предполагает наличие определенного уровня развития адаптационных способностей)».

Отмечают, что применительно к человеку адаптация имеет несколько уровней - физиологический, нейрофизиологический, психологический, функционально-психологический, социально-психологический. По мнению К.К. Платонова достаточно различать три вида адаптации человека: физиологический, психологический, социально-психологический.

Процесс подготовки студентов к активной профессиональной деятельности включает в себя не только приобретение определенной совокупности знаний, умений и навыков, но и усвоение системы ценностей и установок поведения, регламентирующих жизнь общества. Скорость и степень адаптации студентов в новой для них ситуации во многом влияют на успешность обучения, психологический комфорт, удовлетворенность личности профессиональным выбором, а, в конечном счете, и эффективность

функционирования системы высшего образования. Основная проблема, решаемая адаптацией - это сближение целей, установок, ценностные ориентации индивида с новой средой и нахождение своего места и роли в изменяющейся социальной среде (Е.В. Корепанова, В.И. Уварова, В.Г. Шуметова и другие).

В.И. Уварова, В.Г. Шуметов и другие рассматривают социально-психологическую адаптацию в вузе как состояние психологической включенности в учебу, сопровождающееся реализацией личностных возможностей в конкретных условиях коллективного обучения и благоприятного эмоционального самочувствия. Как отмечают авторы., адаптация студентов к вузу будет зависеть от их психолого-педагогического статуса. Основными параметрами психолого-педагогического статуса считаются: особенности познавательной деятельности, мотивационно-личностной сферы, поведения, системы социальных отношений.

К факторам адаптации В.И. Уварова, В.Г. Шуметов и другие относили следующие критерии: учеба (успеваемость по специальным дисциплинам и гуманитарным, участие в НИРС), внеучебная деятельность (участие в самодеятельности и в кружках, занятия спортом, участие в общественной работе), микроклимат вуза (микроклимат в группе, отношения с преподавателями и деканом, индивидуальный социальный опыт студента). Основным приоритетным фактором, по мнению авторов, является учеба, так как хорошая успеваемость придает студенту уверенность в своих силах и в правильности сделанного профессионального выбора.

Р.Р. Бибрих констатирует, что на начальном этапе адаптации студентов к учебному процессу в вузе происходит не просто приспособление старой системы учебных мотивов и структуры целей к новым требованиям, но их коренная перестройка. Качественные сдвиги в развитии мотивации на смысловом (осознание смысла учебной и будущей профессиональной деятельности) и предметном (представления о профессии) уровнях наблюдаются только в том случае, если в структуре мотивации доминирует

внутренний мотив. Внешние мотивы практически не управляют учебной деятельностью как целым процессом. «В результате качественных изменений на смысловом и на предметном уровнях внутренняя мотивация становится реально действующей, причем начинает реально и эффективно регулировать учебную деятельность в её целостности - т.е. на уровне деятельности в целом, а не отдельных лишь учебных действий» [96].

Н.Б. Нестерова дает психологическую характеристику динамики мотивационно-целевой основы обучения студентов, выделяя три этапа. На первом этапе (1 курс) профессиональные и учебные ценности несколько идеализированы, мотивация не имеет целостной иерархической структуры: показатели отношения к профессии и учению не связаны с отношением студентов к учебным дисциплинам. На втором этапе (2 и 3 курсы) наблюдается общее снижение влияния профессиональных и познавательных мотивов, разрушение иерархической системы мотивационных компонентов, снижение активности и успешности студентов. Третий этап (4 и 5 курсы) характеризуется снижением уровневых показателей и ростом степени осознания и интеграции различных форм мотивации обучения в единую целостную систему.

И.В. Кожухова условно указывает следующие формы адаптации в вузе: 1 курс - адаптация; 2 курс - стабилизация; 3 курс - специализация; 4 курс - профессионализация; 5 курс - интеграция.

Как видим, адаптационный процесс не ограничивается первым курсом. В течение всего периода обучения происходит интенсивное формирование адаптированности как личностного качества, направленного на выработку новых средств по овладению содержанием учебной деятельности, новых форм отношений и общения. Адаптированный студент, по мнению Е.В. Корепановой (2003), приспособлен к полноценному развитию своего личностного, физического, интеллектуального и других потенциалов в иной для него среде.

В.И. Уварова, В.Г. Шуметов и другие выделяют следующие направления работы по психологическому обеспечению адаптации студентов: психологическое просвещение (основы практической психологии, психологические и их использование в повседневной жизни, навыки психологической саморегуляции); психологическая профилактика (повышение психологической толерантности - невосприимчивости к психотравмирующим факторам); коррекция дезадаптивных состояний (индивидуальная и групповая коррекция, коррекция и развитие коммуникативных способностей, освоение норм межличностного взаимодействия и т.д.).

Т.А. Голубева предлагает следующие мероприятия по адаптации студентов: беседы о профессии в учебном заведении, классные часы об особенностях студенческого коллектива, занятия психолога, часы развития личности, помощь в организации быта, индивидуальные консультации психолога, организация досуга студентов, тренинги развития адаптивности, разработка учебного курса «Введение в специальность», работа СНО (студенческих научных обществ), повышение компетентности администрации, преподавателей.

Е.В. Абаева разработала программу психологической поддержки первокурсников. Психологическая поддержка - это сложный многоуровневый процесс, направленный на содействие субъекту в изменении его отношений к самому себе и среде в проблемных ситуациях, возникающих в процессе развития. Содержание психологической поддержки: повышение степени осознания себя и ситуации, в результате чего личность обретает недостающие ей ресурсы, необходимые для выхода из проблемной ситуации.

Е.В. Корепанова изучала особенности психологического сопровождения процесса успешной адаптации студентов-первокурсников к условиям высшей школы, которое может осуществляться через отношения в диаде «преподаватель-студент» и определять психологические принципы формирования данных отношений.

Ф.М. Рахматуллина отметила, что успешность учебно- познавательной деятельности зависит: от управляющих воздействий и от восприятия управляющих воздействий студентом. Последний компонент зависит от самого субъекта учебного процесса и называется либо мотивационная, либо психологическая готовность к учебной деятельности.

Как отмечает Б.Д. Перелыгин в своем исследовании, психологическая готовность к учебной деятельности как наивысшая вариабельность и максимальная включенность всех творческих сил и способностей субъекта в соответствующей сфере его активности является предпосылкой эффективной подготовки к профессиональной деятельности. Элементами психологической готовности считается готовность: к интеллектуальному труду, к восприятию учебного материала, к самостоятельной работе, к партнерскому общению со студентами и преподавателями, к соблюдению дисциплины в выполнении учебных заданий. Формирование этих элементов зависит от направленности - соответствующей мотивации и потребностей. Мотивация и потребности, лежащие в основе какого-либо элемента, могут быть разнообразными. Для полноценной психологической готовности необходимо сочетание разных типов мотивации по мнению Г.П. Цейтиной.

По мнению А.Г. Александрова мотивационная готовность к учебно- познавательной деятельности играет ведущую роль и определяет всю психологическую готовность к деятельности в целом. «...Мотивационную готовность можно определить как многоуровневое, интегративное, статико- динамическое явление психики личности студента как субъекта учебно- познавательной деятельности, характеризующее степень мобилизации её психоэнергетических ресурсов на эффективное выполнение этой деятельности. Она включает в себя совокупность личностных и ценностно- смысловых образований, которые, актуализируясь в тех или иных ситуациях и обстоятельствах, побуждают студента к учебно-познавательной деятельности» [59].

Мотивационная готовность по отношению к деятельности бывает предварительной (система ценностно-смысловых образований; имеет устойчивый характер мотивации и закладывается в вузе), и непосредственной (как состояние; имеет кратковременный, ситуативный характер, требует немедленных действий).

Исследования в Новосибирском государственном педагогическом университете (А.Г. Александрова) позволили выделить следующие группы учебных мотивов, составляющих ценностно-смысловое образование мотивационной готовности: получение твердых практических навыков, знаний и умений; получение материального и морального удовлетворения; стремление завоевать авторитет у товарищей по учебе; умение оказывать влияние, производить впечатление на людей; готовить себя к преподаванию в школе; продвижение в деятельности (учебной, служебной); трансформация знаний, полученных в процессе в практические дела; не быть неудачником, избежать неуспеха.

Побуждающие составляющие мотивационной готовности: желание самоутвердиться и самосовершенствоваться в профессиональной деятельности; стремление лидировать в студенческом коллективе; желание добиться высоких результатов в учебе; желание иметь высокий авторитет среди преподавателей и студентов; получение материального и морального вознаграждения; чувство долга перед обществом, родителями; боязнь неудачи.

А.А. Орлов, Е.И. Исаев и другие выделяют мотивы, направляющие обучение и мотивы, побуждающие студентов учиться. Наиболее действенной является последняя группа мотивов. Но исследования показали, что направляющие мотивы не совпадают с побуждающими. Многие студенты, например, хотели бы получить глубокие и прочные знания (71%), желали бы занять достойное место в обществе (61%), иметь возможность общаться с людьми (55%), стремятся получить важную профессию, необходимую в современном обществе (51 %), но реально ими движет желание успешно

сдать сессию (73%>), хорошо подготовиться к текущим занятиям (36%), встречаться с друзьями (31%). Студенты 1-3 курсов слабо представляют себе связь полученных знаний с будущей профессиональной деятельностью. Это обстоятельство и обуславливает преобладание внешних мотивов познавательной деятельности (потребность в общении, увлеченность учебным предметом и т.д.).

А. П. Жильцов пишет: «...необходимо признать, что отсутствие у студентов младших курсов достаточно глубокой мотивации выбора педагогической профессии и устойчивых интересов к педагогическому труду намного снижает качество их подготовки. Формирование у студентов положительного отношения к своей профессии требует от преподавателей вуза больших дополнительных усилий и больших затрат времени» (Н.И. Мешков) [29].

Р.Р. Бибрих отмечает, что на начальном этапе адаптации студентов к учебному процессу в ВУЗе качественные сдвиги в развитии мотивации происходят в том случае, если в структуре мотивации доминирует внутренний мотив (внешние мотивы не управляют учебной деятельностью). Следовательно, учитывая взаимосвязь процессов мотивации и адаптации, можно предположить, что успешная адаптация возможна при условии наличия внутренних мотивов к учебно-профессиональной деятельности.

Мотивация к учебной деятельности студента может быть представлена как соотнесение целей, которые он стремится достигнуть, и внутренней активности его личности (М.В. Овчинников, А.К. Маркова). Высокая мотивированность студента выражается в принятии им целей и задач обучения как лично значимых, так и необходимых. При изучении мотивации учебно-профессиональной деятельности необходимо рассмотреть вопрос о мотивации достижений в совокупности с мотивацией избегания неудач.

Преобладание той или иной мотивационной тенденции всегда сопровождается выбором трудности цели. Люди, мотивированные на успех,

предпочитают средние по трудности или слегка завышенные цели, которые лишь незначительно превосходят уже достигнутый результат. Мотивированные на неудачу склонны к экстремальным выборам, одни из них нереалистично занижают, а другие – завышают цели, которые ставят перед собой. Вторые в случае простых и хорошо заученных навыков работают быстрее, и их результаты снижаются медленнее, чем у мотивированных на успех. При заданиях проблемного характера, требующих продуктивного мышления, эти же люди ухудшают работу в условиях дефицита времени, а у мотивированных на успех она улучшается.

С точки зрения Д. Мак-Клелланда, мотивация достижения может развиваться и в зрелом возрасте в первую очередь, за счет обучения. Как подчеркивает Л. Джуэлл "кроме того, она может развиваться в контексте трудовой деятельности, когда люди непосредственно ощущают все преимущества, связанные с достижениями".

Адекватная мотивация достижения может закономерно формироваться и конструктивно реализовываться лишь в рамках системы отношений, которые характеризуются чертами подлинного сотрудничества и, прежде всего, гармоничного сочетания личностно не разрушающего давления: позитивного санкционирования за успехи и неунизительной поддержки в случае неудачи, таким образом одной из задач формирования мотивации к учебной деятельности является задача сплочения группы, адаптации студента в новой среде и выстраивание им отношений в это среде с другими учащимися и преподавателями.

1.3 Психологические особенности студентов - первокурсников

Юность - напряженный период формирования нравственного сознания, выработки ценностных ориентаций и идеалов, устойчивого мировоззрения, гражданских качеств личности [14]. Хронологические границы юности определяются по-разному. Одни исследователи (Б. Г. Ананьев, А.В

Дмитриев, И.С. Кон, В.Т. Лисовский, З.Ф. Есарева) выделяют раннюю юность, т. е. старший школьный возраст (от 15 до 18 лет) и позднюю юность (от 18 до 23 лет). Другие (Слободчиков В.И., Исаев Е.И.) считают, что юность охватывает период жизни от 13,5 до 18 лет [68]. В дальнейшем для описания психологических особенностей студентов-первокурсников мы будем придерживаться периодизации В.И. Слободчикова, Е.И. Исаева. Последние отмечают главными новообразованиями юношеского возраста: саморефлексию, осознание собственной индивидуальности, формирование жизненных планов, готовность к самоопределению, установка на сознательное построение собственной жизни, постепенное вращение в различные сферы жизни [68].

Студенческий возраст открывает ступень индивидуализации и совпадает с периодом кризиса юности (17-21 год). Ступень индивидуализации представляет этап в духовной жизни человека, связанный с выработкой собственного мировоззрения, с определением своей самобытности и уникальности. Центральной проблемой молодого человека является нахождение индивидуального, подлинно собственного отношения к социальной реальности, к своей культуре и к своему времени. С началом ступени индивидуализации связана рефлексия своих способностей как действительно своих способностей. Юноша должен быть не только носителем своих способностей, не просто актуализировать их, но и стать их субъектом. На ступени индивидуализации впервые начинается авторство в становлении своих способностей, сознательное и целенаправленное саморазвитие.

Кризис юности - это начало становления подлинного авторства в определении и реализации своего собственного взгляда на жизнь и индивидуального способа жизни. Обособляясь от образа себя в глазах ближайшего окружения, преодолевая профессионально-позиционные и политические детерминации поколения, объективируя многие свои качества как «не-я», человек становится ответственным за собственную субъектность,

которая за частую складывалась не по воле и без ведома ее носителя. Этот мотив пристрастия и неустанного рассекречивания собственной самости, переживание чувств утраты прежних ценностей, представлений, интересов и связанное с этим разочарование, и позволяет квалифицировать этот период как критический - кризис юности [68].

Переход к взрослой жизни, как и всякий переходный этап, содержит в себе внутренние противоречия, связанные с особенностями развития личности. С одной стороны, молодой человек, начинающий самостоятельную жизнь в обществе, приобретает статус взрослого человека. Но, с другой стороны, опыта «взрослой» жизни у него еще нет, молодому человеку еще только предстоит его приобрести. Различные «взрослые» роли усваиваются им не сразу и не одновременно. Молодой человек старается всячески подчеркнуть свою самостоятельность в выборе и принятии решений, однако сам этот выбор нередко осуществляет импульсивно, под влиянием обстоятельств. Он болезненно воспринимает, когда, как ему кажется, ограничивают его самостоятельность, когда критикуют его непродуманные решения, однако внутренний самоконтроль у него развит еще недостаточно.

Как всякий критический период в психическом развитии, кризис юности имеет свои негативные и позитивные стороны. Негативные моменты кризиса связаны с утратой налаженных форм жизни - взаимоотношений с другими, способов и форм учебной деятельности, привычных условий жизнедеятельности и т.п. - и вступлением в новый период жизни, для которого еще нет необходимых органов жизнедеятельности. Позитивное начало кризиса юности связано с новыми возможностями становления индивидуальности человека, формирования гражданской ответственности, сознательного и целенаправленного самообразования. Начало ступени индивидуализации означает вступление человека в период не только возрастного (общего для всех), но и индивидуального становления.

Психологической основой кризиса юности является сравнение идеального Я с реальным, соотнесение идеального представления о

профессии и реальной профессии, необходимость действенного подтверждением профессионального выбора. Но идеальное Я еще не выверено и может быть случайным, а реальное Я еще полностью не оценено самой личностью. Единственное средство снять это противоречие - творчески-преобразующая деятельность, в ходе которой субъект изменяет как самого себя, так и окружающий мир.

Кризис юности знаменуется существенными личностными перестройками, которые могут пройти бесконфликтно, если человек будет подготовлен к крупным переменам в его жизни, будет способен принимать решения и осуществлять их, намечать жизненные перспективы (далекие и близкие).

Идеалы, освобожденные от элементов иллюзорности, свойственной созерцательной юности, становятся для молодого человека ориентиром в практической деятельности. По мере приобретения опыта принятия самостоятельных решений, настойчивости в их реализации, принятия ответственности за последствия своих действий и поступков происходит самоопределение личности: нахождение (доопределение) смысла своей жизни, предвосхищение будущего жизненного пути, формирование реальных жизненных планов. С формированием жизненных планов, соответствующих уровню притязаний, собственным возможностям и индивидуальным способностям, кризис юности преодолевается. Начинается процесс активного освоения профессиональной деятельности, социальных ролей взрослого человека, поиск спутника жизни, установление круга знакомств, многообразная социальная и общественная жизнь. Если построение жизненных планов задерживается, молодой человек продолжает поиски своего места в жизни, меняет работу, учебные заведения и т.п. [68].

Для всех юношей и девушек важно найти свое место в обществе, построить новые отношения с другими. Неудовлетворенность молодого человека существующими формами общения, неумение понять и выразить свои бурные, волнующие, но смутные переживания приводят к накоплению

невысказанного, неосознанного, сокровенного. Из этих переживаний берут начало увлечения юношей и девушек ритмичной, выразительной музыкой, стихосложением, рисованием, которые и выступают способами творческого самовыражения и самопознания.

В кризисе юности молодые люди впервые сталкиваются с экзистенциальным кризисом - кризисом смысла жизни. Основной пафос этого периода - самоопределение, поиск своего места в жизни. «Задаваясь вопросом о смысле жизни, - пишет И.С. Кон, - юноша думает и о направлениях общественного развития вообще, и о конкретной цели собственной жизни. Он хочет уяснить не только объективное, общественное значение возможных направлений деятельности, но и найти ее личностный смысл, понять, что может дать эта деятельность ему самому, насколько соответствует она его индивидуальности: каково именно мое место в этом мире, в какой именно деятельности в наибольшей степени раскроются мои индивидуальные способности?» [34]. Отсутствие внутренних средств разрешения кризиса приводит к таким негативным вариантам развития, как наркомания, алкоголизм. Крайняя форма неспособности справиться с кризисом приводит к суициду. Из протеста против массовости и обезличенности отношений взрослой жизни вырастают объединения и движения хиппи, рокеров, панков и т.п.

Важное место в индивидуальном развитии молодых людей занимают вопросы профессионального самопознания. В связи с доминированием в сознании студентов экзистенциальных вопросов, в избранной профессии в первую очередь вычлняются вопросы назначения и сущности профессии, ее общественной, культурной и социальной ценности, профессиональных норм и ценностей, самоопределения и самопознания. В студенческом возрасте нередки и разочарования в профессиональном и жизненном выборе, несоответствие ожиданий и представлений о профессии и реальностью ее освоения [14, 68].

Исходным условием развития кризиса юности является выход юношей

и девушек в самостоятельную жизнь. Этот выход начинается с реализации жизненных планов. Наиболее очевидное проявление кризиса юности, перехода к самостоятельной жизни встречается у юношей и девушек, не поступивших в вузы и колледжи. Некоторым не прошедшим по конкурсу молодым людям кажется, что произошла непоправимая катастрофа. Крушение надежд переживается очень тяжело - необходимо снова начинать работу по самоопределению. Часть юношей и девушек настаивают на своем выборе и откладывают поступление в вузы на следующий год. Другие выбирают учебные заведения, где меньше конкурс, меняют свой первоначальный выбор. Однако этот путь таит в себе опасность последующего разочарования. Свои опасности и трудности подстерегают юношей и девушек, поступивших в учебные заведения и подтвердивших тем самым свои жизненные планы. Достижение первоначальной цели приносит удовлетворение. Но у тех, кто выбрал профессию не вполне продуманно, в дальнейшем часто возникают трудности: один не справляется с учебой, другой разочаровывается в специальности, третий сомневается в правильности выбора вуза. Выбор профессии - одно из главных решений в жизни человека. Он определяет: кем быть; к какой социальной группе принадлежать; где работать; с кем работать; какой стиль жизни избрать; в конечном счете - всю жизнь [68].

Процесс адаптации первокурсников к вузу обычно сопровождают отрицательные переживания, связанные с уходом вчерашних учеников из школьного коллектива с его взаимной помощью и моральной поддержкой; неподготовленностью к обучению в вузе; неумением осуществлять психологическое саморегулирование собственного поведения и деятельности, усугубляемое отсутствием привычного повседневного контроля педагогов; поиском оптимального режима труда и отдыха в новых условиях; налаживанием быта и самообслуживания, особенно при переходе из домашних условий в общежитие [69].

Во время обучения в вузе формируется прочная основа трудовой,

профессиональной деятельности. Освоение профессии - процесс длительный, имеющий внутренние закономерности и качественно своеобразные этапы. Каждый этап освоения профессии важен и специфичен. Но особое значение в становлении профессионала имеет период начального вхождения в учебно-профессиональную деятельность. Молодой человек должен опробовать различные роли взрослого человека, подтвердить правильность выбора профессии, адаптироваться к новому образу жизни, построить новые связи и отношения с другими. У студентов младших курсов отношение к будущей профессии не носит еще выраженного характера. Лишь постепенно, с приобретением профессиональных знаний, студенты глубже осмысливают тонкости своей будущей специальности и свое Я в профессии.

К числу особенностей учебной деятельности студентов следует отнести: своеобразие целей и результатов (подготовка к самостоятельному труду, овладение навыками, знаниями, умениями, развитие личностных и профессионально важных качеств); особый характер объекта изучения (научные знания, информация о будущем труде и т.д.); деятельность студентов протекает в запланированных условиях; особые средства деятельности [69].

Существенным показателем студента - субъекта учебной деятельности - служит его умение выполнять все ее виды и формы. Перед преподавателем возникает ответственная психолого-педагогическая задача формирования студента как субъекта учебной деятельности, что предполагает необходимость обучить его умению планировать, организовывать свою деятельность. Подобная постановка вопроса требует определить учебные действия, необходимые для успешной учебы, программу их выполнения на конкретном учебном материале и четкую организацию по их формированию. При этом образец выполнения этих действий должен демонстрировать сам преподаватель, учитывая трудности адаптационного периода обучения студентов-первокурсников. Его влияние на характер освоения новых ценностных ориентаций и мотивации студента неопределимо [42].

На стадии профессионального образования многие учащиеся и студенты переживают разочарования в получаемой профессии. Возникает недовольство отдельными предметами, появляются сомнения в правильности профессионального выбора, снижается интерес к учебе. Наблюдается кризис профессионального выбора. Особенно отчетливо он проявляется в первый и последний годы профессионального обучения. Усиливающаяся из года в год профессиональная направленность учебных дисциплин снижает неудовлетворенность в будущей профессии.

1.4 Условия формирования мотивации к учебной деятельности студентов

Определяющая роль активности самой личности в собственном развитии и необходимость стимулирования этой активности в процессе обучения и воспитания признается многими учеными (С.Л. Рубинштейн, М.Н. Чаркова, и другие). В.К. Вилюнас пишет, что «у человека нет определенной предопределенности к развитию собственно человеческих мотивационных отношений, однако они могут возникнуть вследствие целенаправленного их формирования, воспитания» [109]. Сформировать у обучаемого мотивационную сферу - значит выработать у него систему ценностей, принятых в обществе, воспитать потребность в общественно-полезной деятельности, в приобретении новых знаний и умений, раскрыть личностный смысл учения (Ф.Н. Апиш и Н.В. Надеина).

Согласно Ф.Н. Апиш и Н.В. Надеиной в дидактике приняты следующие пути формирования мотивации учебной деятельности: отбор содержания учебной информации, этапы организации учебной деятельности, выбор форм учебной деятельности, оценивание (качественный анализ результатов учебной деятельности).

Что касается отбора содержания учебной информации, то многие авторы предлагают, например, графическую модель учебной информации

или модульно-блочное построение учебного материала (А.И. Камышников, Ф.Н. Апиш и Н.В. Надеина).

Организация учебной деятельности тоже очень важна. Существуют педагогические технологии, способствующие повышению мотивации учения. Они ориентированы, прежде всего, на развитие внутренней мотивации личности и включают в себя: формирование и развитие познавательного интереса; создание условий для положительного отношения к учебно-познавательной деятельности; создание благоприятного эмоционального климата; ориентация на практическую направленность изучаемого материала; побуждение к дальнейшей учебной работе; стремление к групповой взаимопомощи в учебном труде, опору на положительные впечатляющие примеры других; обеспечение оптимального педагогического общения.

На данном этапе возникла новая такая образовательная парадигма, ориентированная не на производство, а на личность - это так называемая личностно-ориентированная технология, основанная на гуманистической психологии и педагогике (А.А. Орлов и В.П. Борисенков, С.В. Соловьева, Ф.Н. Апиш и Н.В. Надеина). В центре - личность, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных ситуациях. Примеры личностно-ориентированных технологий: метод проектов, «Портфель студента», коллективные способы обучения [123].

Одна из форм личностного подхода в высшей школе - индивидуализированная программа обучения - тоже оказывает положительное влияние на учебную мотивацию студентов (Г.З. Алибекова и А.В. Рудковская). Возможности этого подхода очень велики, так как при составлении индивидуализированных программ учитывается: эмоциональная и социальная зрелость, уровень знаний, склонности, взгляды, духовные ценности, интересы, стиль учебы, личностные качества, готовность изучать данный предмет по этой программе; какие личностные качества будут

развиваться у учащегося в процессе обучения, что поможет их накоплению, существует ли возможность альтернативного подхода к изучению данного материала; концепции, лежащие в основе разработки программ, структура преподавания курса (в хронологии, отдельными темами, основные понятия, умения, ведущая деятельность студента и преподавателя). Очень большое значение имеет самостоятельная работа студента.

Наиболее полно психические закономерности формирования познавательной и профессиональной мотивации выступают в системе проблемного обучения (Е.Р. Аргунова, Р.Ф. Жуков). Познавательная мотивация порождается в проблемной ситуации как ситуативная личностная потребность и является относительно самостоятельным психологическим фактором, определяющим тип активности и уровень активности испытуемых в процессе решения задач (чем познавательная мотивация интенсивнее, тем больше времени уделяет человек решению трудной задачи или возвращается к нерешенной). В.Н. Парамонов предлагает проблемный подход через составление тестов контроля знаний самими студентами и апробации их на семинарах, составление ими проблемно-логических заданий [91].

Выбор форм учебной деятельности, например, интерактивное обучение (эвристическая беседа, дискуссия, социально-психологический тренинг), а также методов активного обучения могут существенно повысить познавательную мотивацию (Л.В. Попова, И.В. Молочкова, Л.В. Лезова, И.Г. Кретьева, К.О. Вартамян, Е.Р.Аргунова, Р.Ф. Жуков).

Оценивание, если оно предусматривает качественный анализ результатов учебной деятельности тоже способно повлиять на мотивационную сферу обучаемого (А.К. Маркова, 1978; Ш.А. Амонашвили, Т.П. Евменова, Д.Б. Бутаков).

Вообще же все дидактические пути повышения учебной мотивации направлены на пробуждение познавательного интереса. И.Ф. Харламов отмечает, что «большой движущей силой активности и развития человека является интерес. Интерес - это окрашенная положительными эмоциями и

прошедшая стадию мотивации, потребность, придающая человеческой деятельности увлекательный характер» [91].

О познавательном интересе Т.И. Евменова пишет, что «это особая избирательная направленность личности на процесс познания; её избирательный характер выражен в той или иной предметной области знаний. В эту область человек стремится проникнуть, чтобы изучить, овладеть её ценностями» [98]

Т.И. Евменова называет элементы обучения, которые способствуют активизации познавательной деятельности и формированию познавательных интересов у студентов младших курсов: это цели, взаимодействие между участниками процесса обучения, роль педагога, учет эмоциональной сферы, психологическая основа обучения, отношение к ошибкам, оценка результатов учебной деятельности, атмосфера в аудитории, приемы обучения, интенсивный режим работы, проблемный подход. Но автор считает, что отдельные приемы не дают высокого результата. Нужна целостная система условий, факторов, методов.

Н.И. Мешков установил, что для развития мотивации, а также для предупреждения академической неуспеваемости и отсева студентов нужно работать по двум направлениям: формирование оптимальных способов самостоятельного решения учебных, а в будущем и профессиональных задач (что будет свидетельствовать о сформированности структуры собственной учебной деятельности студентов), и развитие положительной мотивации на всех её иерархических уровнях. Эти данные подтверждаются рядом исследований В.Т. Лисовского и В.А. Сухина.

Для того чтобы развивалась внутренняя мотивация учения (или как называет её Е.Ю. Патяева «самоопределяемое учение»), необходимо научить детей самоопределению: уметь осознавать свои чувства, желания и побуждения, принимать решение в ситуации конфликта побуждений и чувств, уметь формировать свою позицию и отстаивать её, выслушивать и

понимать чужую позицию, действовать произвольно, целеустремленно и целенаправленно [82].

М.В. Матюхина и С.Б. Спиридонова предлагают стимулировать широкие социальные мотивы, учебно-познавательные мотивы и мотивы достижения. При этом необходимо выполнять ещё одно условие - целеполагание, так как определенность, ясность, осознанность целей повышают активность, усиливают мотивацию, способствуют более быстрой переработке информации.

В.И. Лузянин наряду с источниками мотивации учения - интересом и целевой ориентацией - назвал ещё веру в самоэффективность (осознание способностей, мотив достижения успеха).

Ф.Н. Апиш и Н.В. Надеина на основе анализа работ отечественных ученых выделяет следующие механизмы, обеспечивающие развитие мотивации: подражание (но он действует тогда, когда человек эмоционально не безразличен к предмету подражания); «сдвиг мотива деятельности на цель действия» (Леонтьев А.Н.); развитие мотивации «сверху вниз», усвоение предъявляемых в готовой форме побуждений, целей, идеалов (Асеев В.Г.); «снизу вверх» (Фридман Л.М. и Кулагина И.Ю.), избирательная актуализация отдельных мотивов, ситуативные побуждения, которые при систематической актуализации постепенно упрочиваются и переходят в более устойчивые мотивационные образования; влияние аффективных процессов на мотивацию (С.Л. Рубинштейн); возрастное изменение мотивации.

В.Г. Асеев указывает на два способа воздействия на мотивацию: помочь в перестройке мотивации на двух модальную структуру (положительно-отрицательную модальность, от потенциального к активно-действенному состоянию мотивации), и сформировать максимально широкую сферу мотивации (вывести из узкой сферы актуальности, но не увести в мир идеального, мечтаний).

А.Г. Александров предлагает одно из направлений коррекции мотивационной готовности - снижение противоречивости в оценке элементов ценностно-смысловой составляющей (смыслообразования), так как эти расхождения снижают эффективность влияния на потребностно-мотивационную сферу студентов. В первую очередь в коррекции мотивационной готовности необходимо оказывать влияние на ценностно-смысловую составляющую по двум направлениям: изменение направленности, смысла и изменение силы мотива, значимости.

М. Н. Чатжова и КВ. Копепанова отмечают, что на качество мотивации учебной деятельности влияет не только форма обучения, но и способ взаимодействия между преподавателем и студентами.

А. И. Камышников обосновывает мнение, что профессиональное образование субъектов обучения будет более эффективным, если в процессе обучения анализировать мотивационные предпочтения человека.

В. И. Лузянин предлагает решение проблемы мотивации как последовательного процесса в виде выполнения четырех условий: привлечение внимания (стимулирование интереса и любопытства); придание обучению смысла; повышение уверенности в возможности решить учебную задачу; повышение уровня удовлетворенности от самого процесса обучения.

Вообще образование рассматривается как механизм адаптации человека к внешнему миру (А.И. Камышников, О.В. Попова и Ю.И. Титаренко). Эффективное управление образованием (создание условий для объективного мотивированного процесса получения знаний, умений, навыков, опыта) делает его более адаптивным. Это сложная система, включающая множество концепций, парадигм, технологий, распорядительных документов, учреждений, людей, создаваемая и функционирующая с целью эффективной адаптации человека к окружающей социальной и природной среде.

Но педагогическая практика, в достаточной степени, по мнению А.Э. Штейнмеца не содержит в себе условий для реализации

психологической подготовки будущих специалистов, ни по срокам (все виды практики занимают не более 10% времени, отводимого на подготовку специалиста-практика), ни по своему содержанию (преимущественно утилитарно-практическое приспособление студента к профессиональной действительности). Психологическая подготовка должна представлять собой развивающуюся систему, обеспечивающую комплексное формирование психологических знаний, умений и навыков (А.А. Бодалев, В.Ф. Моргун, А.В. Петровский). О необходимости пересмотра вузовского образования и психологической подготовки будущих специалистов пишут Г.Е. Филатова, А.А. Орлов и В.П. Борисенков, С.С. Пилюкова.

В ряде исследований в качестве метода, способного оказать воздействие на учебную мотивацию, рассматривается психологический тренинг: Г.Е. Филатова, А.К. Маркова, С.С. Занюк, Е.В. Сидоренко, О.В. Баранова. Помимо этого, психологический тренинг может быть использован в качестве эффективного метода для успешной адаптации студентов на первом курсе ВУЗа (Т.В. Архиреева, Т.В. Слотина и Г.Р. Чернова). По данным исследований, участие в психологическом тренинге позволяет изменить у участников систему ценностных ориентаций личности, систему установок личности, приобрести знания, умения и навыки в области общения, навыки саморегуляции, повысить коммуникационные навыки воздействовать на мотивационную сферу личности (В.П. Захаров и Н.Ю. Хрящева, Е.В. Руденский, В.В. Матвеев).

Положительный опыт использования психологического тренинга подтверждали в своих работах отечественные психологи: Л.А. Петровская, В.В. Девятко, Г.И. Марасанов, В.Ю. Большаков, А.С. Прутченков, Ю.В. Макаров, И.В. Вачков, Л.Н. Ильина и Ю.Н. Татаркина, А.Д. Чанько, О.В. Евтихов, Н.Н. Васильев, В.Б. Волков, Т.Л. Бука и М.Л. Митрофанов, В.Г. Пузикив.

Стоит отметить, что в современной науке и практике социально-психологический тренинг в качестве метода повышения учебно-

профессиональной мотивации представлен недостаточно полно, хотя он на это имеет достаточно оснований.

Как отмечает ряд исследователей (Д.М. Рамендик, О.В. Солонкина и С.П. Слаква) есть ряд преимуществ при обучении через социально-психологический тренинг по сравнению с традиционным обучением. Так при традиционном обучении знания даются в готовом виде, нет активизации мышления, мотивации и т.д. Во время прохождения тренинга участники в групповом взаимодействии открывают новые знания, обучение более осмысленно, соотнесено с практикой, лично значимо, эмоционально окрашено.

Л.Н. Ильина и Ю.Н. Татаркина отмечают, что в настоящее время существует ряд противоречий и неясностей в определении тренинга как особой области прикладной психологии. В широком контексте «тренинг» используют для обозначения разнообразных форм групповой психологической работы, но для этого уже существуют такие понятия как групповая психотерапия, психокоррекционная группа, группа активного обучения и другие.

Один из первых исследователей и теоретиков социально-психологического тренинга в отечественной науке - Л.А. Петровская, обозначает его как форму психологического воздействия в процессе интенсивного обучения в групповом контексте.

Е.В. Руденский дает следующее определение: «социально-психологический тренинг - это динамическая, программно-целевая система бинарного (межличностного и лично-группового) психологического воздействия на личность в группе». Социально-психологический тренинг как форма коммуникативной психокоррекции - это метод психотрансформации, основанной на общении как механизме коррегирующего воздействия [20].

В.В. Никандров определяет психологический тренинг как метод игрового моделирования психогенных ситуаций в целях развития психологической компетентности и формирования и (или)

совершенствования различных психологических качеств, умений и навыков у людей, включенных в эти ситуации в роли участников или зрителей.

В.П. Захаров и Н.Ю. Хрящева относят социально-психологические тренинги к комплексным методам социально-психологического обучения и воздействия, основная цель которых - повышение компетентности в сфере общения.

О.В. Евтихов дает определение групповому тренингу как методу «преднамеренных изменений человека, направленных на его личностное и профессиональное развитие через приобретение, анализ и переоценку им собственно жизненного опыта в процессе группового взаимодействия».

И.В. Бачков пишет, что «современное понимание тренинга включает в себя многие традиционные методы групповой психотерапии и психокоррекции, что вынуждает искать его истоки в разнообразных направлениях клинической психотерапии в группах». Следуя этой логике, Л.Н. Ильина и Ю.Н. Татаркина рассматривают тренинг, как многофункциональный метод, включающий элементы психокоррекции, психотерапии и обучения. «По своей природе тренинг является особой психотехнологией, опосредствующими орудием, которое служит для овладения собственным поведением».

Существуют специфические черты психологического тренинга, благодаря которым можно отличить тренинг от других похожих методов.

Л.Н. Ильина и Ю.Н. Татаркина называют следующие черты:

- соблюдение ряда принципов групповой работы;
- нацеленность на психологическую помощь участникам группы в саморазвитии;
- наличие более или менее постоянной группы (7-15 человек), периодические встречи в течение 2-5 дней;
- определенная пространственная организация (помещение);
- применение активных методов групповой работы;
- вербализованная рефлексия чувств и эмоций;

- атмосфера раскованности и свобода общения между учащимися, ощущение психологической безопасности.

В.В. Никандров обозначает такие главные особенности психологического тренинга: повышенная активность участников; игровой характер; обучающая направленность; систематическая рефлексия; групповая форма поведения.

Успешность психологического тренинга, по мнению В.П. Захарова и Н.Ю. Хрящевой, зависит от реализации следующих принципов: активности участников, исследовательской, творческой позиции участников, объективизации познавательных процессов в условиях общения, партнерского общения.

В тренингах используются следующие методы психологического воздействия, групповые методы или методические средства: диагностические процедуры, информирование, психогимнастические упражнения, ролевые игры, психодраматические приемы, метод фиксированных ролей Дж. Келли, дебрифинг (специально организованное обсуждение игры, ситуации), групповая дискуссия, мозговой штурм, анализ ситуации, проективное рисование, элементы музыкотерапии, медитативные техники (Ильина Л.Н. и Ю.Н. Татаркина, В.П. Захаров и Н.Ю. Хрящева, Е.В. Руденский, О.В. Евтихов, и другие).

Психологический тренинг внедрился во все сферы общественной жизни и стал неотъемлемой частью не только обслуживания, но и различных систем обучения. Он применяется везде, где есть «человеческий фактор». Области применения тренинга очень широки. Это и клиническая психотерапия, развитие самосознания, саморегуляции, социальной адаптации, эмоциональной гибкости, работа с персоналом в организациях, ускоренное обучение в группе.

Существуют различные классификации психологического тренинга. Их можно разграничить по конкретным задачам, по типу объекта психологического воздействия, по числу участников, по числу ведущих, по

временному режиму, по типу руководства, по техническому обеспечению, по составу (контингенту) воздействия. Так по цели психологические тренинги бывают: психокоррекционные, методические, психотерапевтические, тренинги личностного развития, обучающие, организационные (В.В. Никандров).

В современной зарубежной психологии А.К. Маркова выделяет следующие виды психологического тренинга: тренинг мотивации достижения (Дж. Аткинсон, Д. Макклелланд): повышение мотивации стремления к успеху; тренинг причинных схем; тренинг личностной причинности (Ричард Де Чармс): развитие интернальности; тренинг внутренней мотивации; тренинг гуманных взаимоотношений между учителем и учащимися (К. Роджерс). Все направления и программы мотивационного тренинга в зарубежной педагогике исходят из представлений об изначальной активности человека как субъекта поведения и учения.

В науке и практике существует большой интерес к проблеме повышения мотивации к учебной деятельности. Предлагаются различные психолого-педагогические методы, формы учебной деятельности, повышающие познавательный интерес, разрабатываются различные подходы и даже происходит пересмотр стандартов высшего профессионального образования, так как главная задача профессионального образования - подготовить профессионально ориентированных специалистов.

В ряду названных специалистами путей, форм и методов повышения мотивации к учебной деятельности мотивации достойное место должен занимать психологический тренинг. Под социально-психологическим тренингом мы будем понимать комплексный, многофункциональный метод, включающий в себя элементы обучения, психокоррекции и психотерапии, и направленный на личностное и профессиональное развитие человека в процессе группового взаимодействия. Установлено, что участие в социально-психологическом тренинге позволяет изменить у участников систему

ценностных ориентаций личности, систему установок личности, приобрести знания, умения и навыки в области общения, навыки саморегуляции, воздействовать на мотивационную сферу личности.

Выводы по первой главе

Мотивация – это активное состояние психики, побуждающее человека совершать определенные виды действий и определяющее направленность его деятельности.

Проведя анализ исследований в рамках изучения мотивации к учебной деятельности придерживаемся следующего определения А.К.Марковой: «Мотивация к учебной деятельности – это частный вид мотивации, представляющий собой систему специфических психологических качеств обучающегося, находящихся в зависимости от образовательной среды и специфики образовательного процесса».

Ряд работ доказывают тесную связь мотивации к учебной деятельности с когнитивными процессами, саморегуляцией, продуктивностью выполняемой деятельности, а также взаимосвязь мотивации и процессов социально- психологической адаптации. Обзор исследований, позволяет также сделать вывод о тесной связи учебных и профессиональных мотивов в структуре мотивации студентов. Становление и развитие профессиональных представлений и профессиональной мотивации происходит в ходе обучения. Большинство исследователей рассматривают как наилучший вариант мотивации на образование и получение профессии - личностно осмысленную, личностно значимую направленность на образование.

В изученных исследованиях было показано, что установка на максимальную учебную активность возникает лишь тогда, когда побуждением к учению выступает не внешний по отношению к действительности "стимул-мотив", а поднятый до личностного смысла

содержательный познавательный интерес, составляющий внутреннюю мотивацию студентов.

По мнению ряда исследователей для того чтобы развивалась внутренняя мотивация учения, необходимо овладеть навыком самоопределения: уметь осознавать свои чувства, желания и побуждения, принимать решение в ситуации конфликта побуждений и чувств, уметь формировать свою позицию и отстаивать её, выслушивать и понимать чужую позицию, действовать произвольно, целеустремленно и целенаправленно.

М.В. Матюхина и С.Б. Спиридонова предлагают стимулировать широкие социальные мотивы, учебно-познавательные мотивы и мотивы достижения. При этом необходимо выполнять ещё одно условие - целеполагание, так как определенность, ясность, осознанность целей повышают активность, усиливают мотивацию, способствуют более быстрой переработке информации.

Студенческий возраст открывает ступень индивидуализации и совпадает с периодом кризиса юности. С началом ступени индивидуализации связана рефлексия своих способностей как действительно своих способностей. На ступени индивидуализации впервые начинается авторство в становлении своих способностей, сознательное и целенаправленное саморазвитие.

Во время обучения в вузе формируется прочная основа трудовой, профессиональной деятельности. Освоение профессии - процесс длительный, имеющий внутренние закономерности и качественно своеобразные этапы. Но особое значение в становлении профессионала имеет период начального вхождения в учебно-профессиональную деятельность. Молодой человек должен опробовать различные роли взрослого человека, подтвердить правильность выбора профессии, адаптироваться к новому образу жизни, построить новые связи и отношения с другими. У студентов младших курсов отношение к будущей профессии не носит еще выраженного характера.

В ряде исследований в качестве метода, способного оказать воздействие на учебную мотивацию, рассматривается психологический тренинг. Кроме того, психологический тренинг может быть использован в качестве эффективного метода для успешной адаптации студентов на первом курсе ВУЗа. Как показывают исследования, участие в психологическом тренинге позволяет изменить у участников систему установок личности, приобрести знания, умения и навыки в области общения, воздействовать на мотивационную сферу личности, в том числе на мотивацию к учебной деятельности.

Глава II. Эмпирическое исследование особенностей мотивации к учебной деятельности студентов первого курса ВУЗа гуманитарных и технических специальностей

2.1. Методология исследования, организация и обеспечение исследования

Осуществленный в первой главе нашего исследования теоретический анализ проблемы мотивации к учебной деятельности показал, что в этой области накоплен значительный научный потенциал. **Методология исследования:** мотивация изучается с позиций детерминизма, системности, связи сознания и деятельности, активности сознания, единства динамической и содержательной сторон мотивации (С.Л Рубинштейн, П.М.Якобсон, А.Н. Леонтьев, В.Г. Асеев, В.И.Ковалев, В.К. Вилюнас, Б.Ф. Ломов, Л.С. Выготский, В.Н. Мясищев, В.С. Мерлин).

Исходя из основного определения: *мотивация к учебной деятельности – это частный вид мотивации, представляющий собой систему специфических психологических качеств обучающегося, находящихся в зависимости от образовательной среды и специфики образовательного процесса.* В качестве специфических психологических качеств были определены адаптивные способности, уровень самооценки студента, которая складывается из учебно-профессиональной мотивации, способности к мобилизации познавательных процессов, что обеспечивает влияние на общую учебную мотивационную направленность, коммуникативных способностях, эмоциональной уравновешенности. Несомненно, важно оценить какие мотивы являются ведущими в учебной деятельности и являются ли они внутренними или внешними. Благоприятной базой для становления устойчивой мотивации к учебной деятельности является мотивация достижения цели. До тех пор, пока у студентов преобладала мотивация избегания неудач, профессиональная мотивация не может

получить развитие на глубоком личностном уровне. Исходя из вышесказанного был осуществлен выбор методик исследования, представленные ниже.

Исходя из предположения, что студенты технических и гуманитарных специальностей имеют особенности и различия учебно-профессиональной мотивации и выбор сопровождения их на первом году обучения должен быть обусловлен этими особенностями и должен быть различным.

Исследование проводилось с октября по июнь 2014 года. Исследование проводилось среди студентов дневной формы обучения, гуманитарного факультета (38 человек) и факультета переработки природных соединений (35 человек) Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Сибирский государственный технологический университет». Всего в обследовании было задействовано 73 студента (средний возраст 18,3 года) (табл. 2.1).

Таблица 2.1 Объем выборки исследования

Факультет	Количество испытуемых, чел
1	2
Гуманитарный факультет	38
Переработки природных соединений	35
Всего	73

Исследование проводилось в группах численностью от 8 до 25 респондентов, в условиях ВУЗа. Выбранные диагностические методики позволяли осуществлять опрос в групповой форме.

Таблица 2.2 Структура выборки исследования

Студенты по специальностям	Количество человек
1	2
Гуманитарные специальности: В.ч.:	38
«Управление персоналом»	18
«Социальная работа»	20
Технические специальности: В.ч.:	
«Биотехнология»	18
«Стандартизация и сертификация»	17

Исследование было реализовано в три этапа:

На I этапе – этапе констатирующего эксперимента – была проведена диагностика студентов гуманитарного и технического направления обучения по отобранным методикам;

На II этапе – осуществлена разработка и реализация программы занятий с элементами тренинга в рамках кураторских часов со студентами первого курса по двум исследуемым специальностям;

На III этапе – проводился контрольный срез, предусматривающий изучение динамики изменения мотивации к учебной деятельности и параметров на нее влияющих, осуществлялась обработка и интерпретация полученных данных, представление результатов исследования, формулирование выводов и составление рекомендаций.

Подбирая, в соответствии с поставленными целями и задачами, экспериментальные методы исследования, мы стремились к тому, чтобы они позволили охарактеризовать основные особенности учебно-профессиональной мотивации изучаемой нами группы студентов технических и гуманитарных специальностей. В качестве основных методов сбора информации использовались тестовые опросники в бланковом варианте с последующей компьютерной обработкой.

Методика «Мотивация обучения в вузе» Т.И. Ильиной Цель: Изучение мотивации обучения в вузе. Теоретическое обоснование методики: При создании данной методики автор использовала ряд других известных методик. В ней имеются три шкалы: «приобретение знаний» (стремление к приобретению знаний, любознательность); «овладение профессией» (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества); «получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов).

В опросник, для маскировки, автор методики включила ряд фоновых утверждений, которые в дальнейшем не обрабатываются.

Ход проведения: Экспериментальным материалом служит опросник, состоящий из 50 пунктов. Испытуемому необходимо внимательно прочитать утверждения и отметить свое согласие знаком «+» или несогласие - знаком «-» с приведенными утверждениями.

С целью выявления ведущих мотивов учебной деятельности была использована методика «*Изучение мотивов учебной деятельности*» (А.А. Реан и В.А. Якунин). Испытуемым необходимо было выбирать из предложенного списка, содержащего 16 мотивов учебной деятельности, 5 наиболее значимых мотивов для них.

В список включены такие мотивы, как, например, «Стать высококвалифицированным специалистом», «Получить интеллектуальное удовлетворение», «Не отставать от сокурсников» и т.д. Существуют два варианта этой методики, отличающиеся процедурой проведения и обработки результатов. В итоге получают доминирующий у испытуемого мотив в системе его учебной мотивации.

Методика «Самооценка студента» (В.Т. Лисовский, В.А. Сухин) изучает индивидуально-психологические качества, от которых зависит успешность обучения: наличие учебно-профессиональной мотивации (интереса к занятиям, к выбранной профессии), высокий уровень коммуникативности, эмоциональная уравновешенность, способность к мобилизации познавательных процессов.

Студенты оценивали себя по 14 шкалам. Каждая шкала имеет градации от 0 до 10: ноль баллов означает отсутствие или неразвитость этого качества, затрудняющее процесс учебы, 10 баллов - это качество очень развито. Все наблюдения распределяются по уровням: низкая самооценка - все значения от 0 до 3,99; средняя — от 4 баллов до 6,99 баллов; высокая — от 7 по 10 баллов.

Многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» (А.Г. Маклаков) предназначен для изучения адаптационных возможностей индивида на основе оценки некоторых психофизиологических и социально-

психологических характеристик личности, отражающих интегральные особенности психического и социального развития. Опросник МЛО содержит 165 вопросов и имеет следующие основные шкалы: «достоверность», «личностный адаптационный потенциал» (ЛАП), «поведенческая регуляция» (ПР), «коммуникативный потенциал» (КП), «моральная нормативность» (МН).

Теоретической основой теста является представление об адаптации, как о постоянном процессе активного приспособления индивида к условиям социальной среды, затрагивающего все уровни функционирования человека. Эффективность адаптации в значительной степени зависит как от генетически обусловленных свойств нервной системы, так и от условий воспитания, усвоенных стереотипов поведения, адекватности самооценки индивида. Искаженное или недостаточно развитое представление о себе ведет к нарушению адаптации, что может сопровождаться повышенной конфликтностью, непониманием своей социальной роли, ухудшением состояния здоровья. Случаи глубокого нарушения адаптации могут приводить к развитию болезней, срывам в учебной, профессиональной деятельности, антисоциальным поступкам.

Процесс адаптации чрезвычайно динамичен. Его успех во многом зависит от целого ряда объективных и субъективных условий, функционального состояния, социального опыта, жизненной установки и др. Каждый человек по-разному относится к одним и тем же событиям, а один и тот же воздействующий стимул у разных людей может вызвать различную ответную реакцию. Можно выделить некоторый интервал ответных реакций индивида, который будет соответствовать представлению о психической норме, а также можно определить некоторый «интервал» отношений человека к тому или иному явлению, касающихся, прежде всего категорий общечеловеческих ценностей, не выходящий за рамки общепринятых моральных норм.

Степень соответствия этому «интервалу» психической и социально-нравственной нормативности и обеспечивает эффективность процесса социально-психологической адаптации, определяет личностный адаптационный потенциал (ЛАП), являющейся важнейшей интегративной характеристикой психического развития. Характеристику личностного потенциала адаптации можно получить, оценив поведенческую регуляцию, коммуникативные способности и уровень моральной нормативности.

Поведенческая регуляция (ПР) – это понятие характеризующее способность человека регулировать своё взаимодействие со средой деятельности. Основными элементами поведенческой регуляции являются: самооценка, уровень нервно-психической устойчивости, а также наличие социального одобрения (социальной поддержки) со стороны окружающих людей. Все выделенные структурные элементы не являются первоосновой регуляции поведения. Они лишь отражают соотношение потребностей, мотивов, эмоционального фона настроения, самосознания, «Я-концепции» и др.

Система регуляции — это сложное, иерархическое образование, а интеграция всех её уровней в единый комплекс и обеспечивает устойчивость процесса регуляции поведения.

Коммуникативные качества (коммуникативный потенциал — КП) является следующей составляющей личностного адаптационного потенциала (ЛАП). Поскольку человек практически всегда находится в социальном окружении, его деятельность сопряжена с умением построить отношения с другими людьми. Коммуникативные возможности (или умение достигнуть контакта и взаимопонимания с окружающими) у каждого человека различны. Они определяются наличием опыта и потребности общения, а также уровнем конфликтности.

Моральная нормативность (МН) обеспечивает способность адекватно воспринимать индивидом предлагаемую для него определённую социальную роль. В данном тесте вопросы, характеризующие уровень моральной

нормативности индивида, отражают два основных компонента процесса социализации: восприятие морально-нравственных норм поведения и отношение к требованиям непосредственного социального окружения.

Испытуемому будет предложен ряд вопросов, на которые он должен ответить только "да" (+) или "нет" (-). Вопросы касаются непосредственно самочувствия, поведения или характера. "Правильных" или "неправильных" ответов здесь быть не может, поэтому необходимо стараться долго их не обдумывать или не советоваться с товарищами — отвечать исходя из того, что больше соответствует состоянию или представлению о самом себе.

На каждый вопрос теста исследуемый должен отвечать «да» или «нет». Поэтому при обработке результатов учитывается количество ответов совпавших с «ключом». Каждое совпадение ответа с «ключом» оценивается в один балл.

Методика диагностики личности на мотивацию к избеганию неудач Т. Элерса. Методика определяет насколько сильно обследуемый ориентирован на защиту, т.е. к стратегии избегания неудач. Испытуемому предлагается список слов из 30 строк, по 3 слова в каждой строке. Необходимо выбрать в каждой строке только одно слово, которое наиболее точно характеризует испытуемого, и пометить его на опросном листе знаком «+» или шрифтом (например, 1/1 или 21/2, где числитель – это номер строки, а знаменатель – номер слова в строке). Чем больше сумма баллов, тем выше стремление испытуемого к избеганию неудач, к защите.

При сумме от 2 до 10 баллов – низкий уровень мотивации к избеганию неудач, к защите.

При сумме от 11 до 15 баллов – средний уровень мотивации.

При сумме от 16 до 20 баллов – высокий уровень мотивации.

При сумме свыше 20 баллов – очень высокий уровень мотивации.

Методика «Мотивация к успеху» Т. Элерса. При диагностике личности на выявление мотивации к успеху исходим из положения: личность, у которой преобладает мотивация к успеху, предпочитает средний или низкий

уровень риска. Ей свойственно избегать высокого риска. При сильной мотивации к успеху, надежды на успех обычно скромнее, чем при слабой мотивации к успеху, однако такие люди много работают для достижения успеха, стремятся к успеху. Испытуемому предлагается ряд утверждений. При согласии с утверждением рядом с его цифровым обозначением ставьте на бланке для ответа знак «+» («да»), при несогласии – знак «-» («нет»). По одному баллу проставляется за ответ «да» по следующим пунктам опросника: 2-5, 7-10, 14-17, 21, 22, 25-30, 32, 37, 41 и «нет» - по следующим: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39. Оставшиеся вопросы в ключе не учитываются. Подсчитывается общая сумма баллов.

Чем выше сумма баллов, тем больше у обследуемого выражена мотивация на достижение успеха.

Полученные в ходе социально-психологического изучения данные были подвергнуты математико-статистической обработке. Математико-статистическая обработка данных комплексного обследования студентов технических и гуманитарных специальностей, проводилась с помощью пакета прикладных программ на ПЭВМ «Pentium IV» - «Excel 2007», а также использовался профессиональный пакет для обработки и анализа статистической информации «Statistica 6.0».

На первом этапе обработки результатов исследования были применены такие основные показатели статистики как средняя величина, а также ранжирования данных.

Математическая обработка данных была направлена на выявление достоверности различий в уровне исследуемого признака (критерий различий t-Стьюдента).

2.2 Особенности мотивации к учебной деятельности студентов первого курса ВУЗа гуманитарных и технических специальностей

Мотивация в ряде работ рассматривается как глубоко личностное образование, а само понятие мотива связано и пронизывает типологические особенности личности, темперамент, характер, направленность, эмоции (Л.И. Божович, В.Г. Асеев, А.А. Бодалев, А.Г. Асмолов, В.Г. Леонтьев). Поэтому изучение психологических особенностей студентов гуманитарных и технических специальностей ВУЗа является важным условием формирования их мотивации к учебной деятельности.

Мнения исследователей о влиянии на эффективность учебной деятельности познавательных и профессиональных мотивов расходятся. Познавательные и профессиональные мотивы рассматриваются либо как взаимоисключающие, либо как рядоположенные, либо профессиональные редуцируются к познавательным (А.А. Вербицкий и Н.А. Бакшаева), кроме того, идет спор относительно главенства мотивов (Рахматуллина Ф.М.; В.И. Шкуркин ; Н.В. Комусова; В.П. Михайлова, В.В. Филонов; В.Г. Леонтьев).

Познавательные мотивы выступают основой и предпосылкой развития профессиональных мотивов, но «в общей системе мотивов учения могут и должны занимать доминирующие позиции и познавательные и профессиональные мотивы в их диалектическом взаимодействии при условии достаточной сформированности этих мотивов как главных мотивационных линий учения студентов» (А.А. Вербицкий и Н.А. Бакшаева).

В методике «Мотивация обучения в вузе» Т.И. Ильиной (Приложение 1), используемой в исследовании, учтена эта точка зрения: соединение познавательных мотивов с профессиональными усиливает мотивацию студента. Данные опроса представляются в трех шкалах: «получение знаний (ПЗ)» (максимальная сумма баллов - 12,6), «овладение профессией (ОП)» (10 баллов), «получение диплома (ПД)» (10 баллов). Преобладание мотивов по

первым двум шкалам свидетельствует об адекватном выборе профессии, поэтому должна подтверждаться формула: ПЗ+ОП>ПД.

Результаты изучения мотивации студентов первого курсов ВУЗа представлены в таблице 3.1.

Таблица 3.1 - Диагностика мотивации обучения в вузе студентов первого курса гуманитарных и технических специальностей (в, средних баллах)

Направления обучения	Учебные мотивы		
	«приобретение знаний»	«овладение профессией»	«получение диплома»
Гуманитарные специальности	5,92	6,39	8,32
Технические специальности	8,14	7,34	5,94

Как следует из приведенных данных, по шкале «приобретение знаний» показатели у студентов технических специальностей достоверно выше ($p=0,02$) показателей студентов гуманитарных специальностей на 40%, по шкале «овладение профессией» у студентов технических специальностей достоверно выше показателей студентов гуманитарных специальностей на 20%.

И напротив, мотив «получение диплома» у студентов гуманитарных специальностей достоверно сильнее выражен ($p=0,01$) - в среднем показатель выше на 40%.

Графически результаты диагностики представлены ниже на рисунке 3.1.

По результатам диагностики можно сделать вывод, что у студентов первого курса гуманитарных специальностей преобладает внешний мотив учебной деятельности, тогда как у студентов технических специальностей – внутренние мотивы.

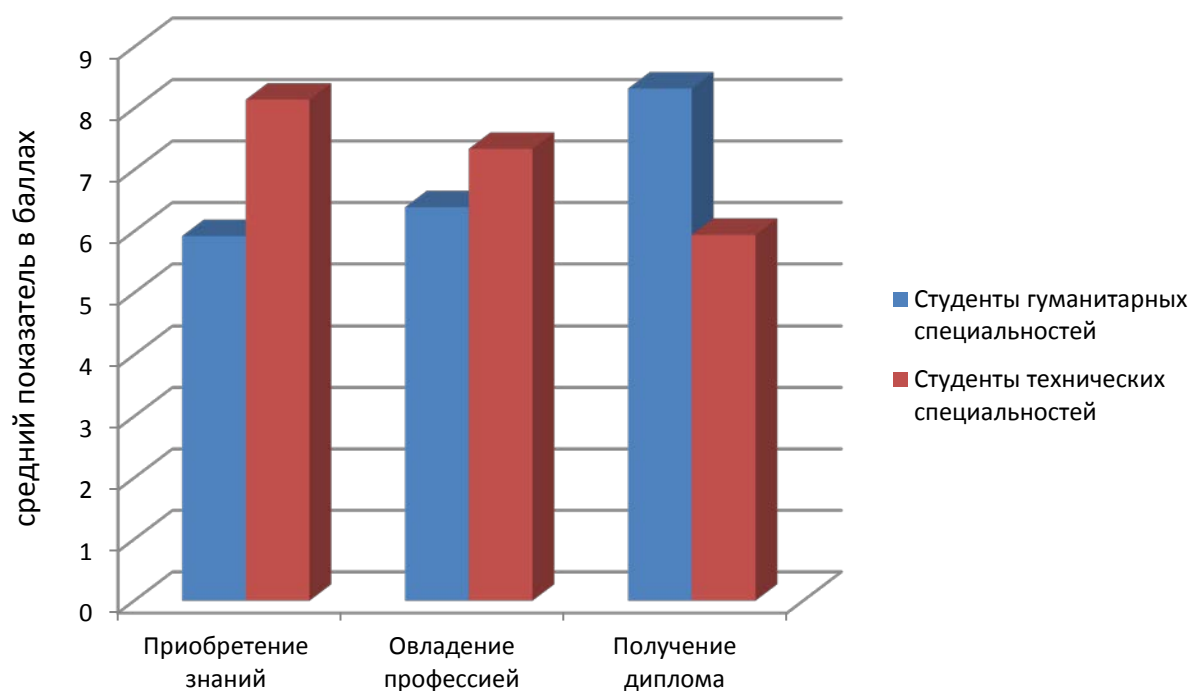


Рис. 3.1 Мотивация обучения в вузе студентов первого курса гуманитарных и технических специальностей на этапе констатирующего эксперимента

Понятие мотива выступает очень значимой категорией среди психологических понятий, объясняющих сущность человеческого действия, без понятия мотива нельзя раскрыть психологическую природу человеческих действий (П.М. Якобсон).

Мотивация рассматривается как система мотивов, их совокупность, которая имеет иерархическую структуру и определяет направленность активности личности человека (П.М. Якобсон, О.К. Тихомиров, Э.Д. Телегина и Ю.Д. Бабаева, К.К. Платонов, В.Г. Леонтьев, П.В. Симонов,; М.В. Матюхина и С.Б. Спиридонова).

Мотивы учения классифицируются на мотивы, заложенные в самой учебной деятельности и связанные с содержанием и процессом учения (познавательные) и мотивы, связанные с тем, что лежит вне самой деятельности (широкие социальные мотивы, узколичностные, отрицательные

мотивы) (Л.М. Фридман и И.Ю. Кулагина, М.В. Матюхина и С.Б. Спиридонова).

Максимальная учебная активность у студентов возникает лишь тогда, когда побуждением к учению выступает не внешний по отношению к действительности «стимул-мотив», а поднятый до личностного смысла содержательный познавательный интерес (П.М. Якобсон, А.Я.Левин, А.К. Маркова, Л.А. Ефимова и Н.И. Авдонина, и другие). Именно внутренняя мотивация значимо коррелирует с саморегуляцией человека и продуктивностью его мыслительной деятельности, чего не скажешь о внешней мотивации (И.А. Васильев, О.В. Митина и В.В. Кобанов). Обучение, основанное только на широкой социальной мотивации, но без познавательных мотивов (мотивов, идущих от самой задачи), мало влияет на формирование личности и психическое развитие.

С целью выявления мотивов учения студентов первого курса гуманитарных и технических специальностей ВУЗа использована методика «Изучение мотивов учебной деятельности» А.А. Реана и В.А. Якунина (Приложение 2). Результаты представлены в таблице 3.2.

Таблица 3.2 Ведущие мотивы студентов первого курса гуманитарных специальностей

Мотив учебной деятельности	Ранг мотива	Частота выбора
Получить диплом	1	80,2%
Стать высококвалифицированным специалистом	2	60,3%
Приобрести глубокие и прочные знания	3	58,7%
Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично»	4	54,9
Добиться одобрения родителей и окружающих	5	48,7

Далее рассмотрим ведущие мотивы студентов первого курса технических специальностей, результаты исследования представлены ниже в таблице 3.3

Таблица 3.3 Ведущие мотивы студентов первого курса технических специальностей

Мотив учебной деятельности	Ранг мотива	Частота выбора
Стать высококвалифицированным специалистом	1	83,2%
Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности	2	74,4%
Приобрести глубокие и прочные знания	3	72,1%
Получить диплом	4	60,9%
Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично»	5	44,6%

Списки значимых мотивов у обеих групп студентов похожи, но различается частота выбора мотивов. Так, например, мотив «получить диплом» у студентов гуманитарных специальностей стоит на первом месте, и был избран как значимый 80% студентов, у студентов технических специальностей этот мотив имеет гораздо более низкий ранг и был избран – 60,9% студентов.

Важным является тот факт, что мотивы, отражающие познавательный интерес, и являющиеся, по мнению многих исследователей, ведущими в структуре учебно-профессиональной мотивации, выделяются как значимые студентами первых курсов ВУЗа. Так, мотив «приобрести глубокие и прочные знания» встречается в среднем у 65% студентов по обоим специальностям.

А.А. Орлов, Е.И. Исаев и другие отметили, что существуют мотивы, направляющие обучение и мотивы, побуждающие студентов учиться. Наиболее действенной является последняя группа мотивов. Но исследования авторов показали, что направляющие мотивы не совпадают с

побуждающими. В данном исследовании мы не можем с полной уверенностью утверждать, какие мотивы отмечены студентами: направляющие или побуждающие.

Кроме того, теми же авторами установлено, что студенты 1-х курсов слабо представляют себе связь полученных знаний с будущей профессиональной деятельностью. Это обусловило преобладание внешних мотивов познавательной деятельности (потребность в общении, увлеченность учебным предметом и так далее) (А.А. Орлов, Е.И. Исаев и другие).

В проведенном исследовании это же обстоятельство помогло выйти на первые места широким социальным мотивам (стать высококвалифицированным специалистом, обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности) и внешним (получение диплома; успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично»).

Необходимо акцентировать внимание, что у представителей гуманитарного направления на первых ранговых местах как раз стоят внешние мотивы – получение диплома и социальный мотив - стать высококвалифицированным специалистом.

Актуальность изучения самооценки в исследовании заключается в том, она выступает в качестве активного регулятора поведения субъекта и важным фактором управления личности своей деятельностью (Н.Е. Шафажинская.). Кроме того, в результате исследований, проведенных рядом зарубежных ученых, была выявлена зависимость между некоторыми особенностями и функциями самооценки и успешностью адаптации человека в обществе (D. Taylor, C. Rogers).

Высокая, адекватная и устойчивая самооценка - это важное условие развития личности и успешной адаптации в процессе учебной деятельности (Е.И. Савонько, Н.Е. Шафажинская, Л.И. Божович).

Методика «Самооценка студента» В.Т. Лисовского, В.А. Сухина (Приложение 3) изучает самооценку индивидуально- психологических

качеств, от которых зависит успешность обучения: наличие учебно-профессиональной мотивации (интереса к занятиям, к выбранной профессии), высокий уровень коммуникативности, эмоциональная уравновешенность, способность к мобилизации познавательных процессов. В ходе исследования самооценки студентов по методике «Самооценка студента» В.Т. Лисовского, В.А. Сухина студентов технических и гуманитарных специальностей было выявлено следующее:

Соотнесение полученных данных с теоретическими уровнями развития уровня самооценки студента позволило установить распределение студентов выборочных групп (студентов гуманитарных и технических специальностей) по уровням: высокий, нормальный, удовлетворительный, низкий (табл. 3.4).

Таблица 3.4 Сводные результаты оценки по методике «Самооценка студента» на этапе констатирующего эксперимента

Общий уровень самооценки	Гуманитарные специальности		Технические специальности	
	количество человек	%	количество человек	%
Высокий	8	21	5	14
Средний	28	74	10	29
Низкий	2	5	20	57

В группе студентов гуманитарных специальностей наблюдается преобладание испытуемых со средним уровнем самооценки 74%, количество студентов в данной группе с низким уровнем самооценки составляет всего 5%. В группе технических специальностей наблюдается иная картина – преобладает низкая самооценка в размере 57%, количество студентов с средним уровнем самооценки составляет 29%, с высоким – 14%. Результаты распределения участников оценки по методике «Самооценка студента» на этапе констатирующего эксперимента представлены на рисунках 3.2 и 3.3.

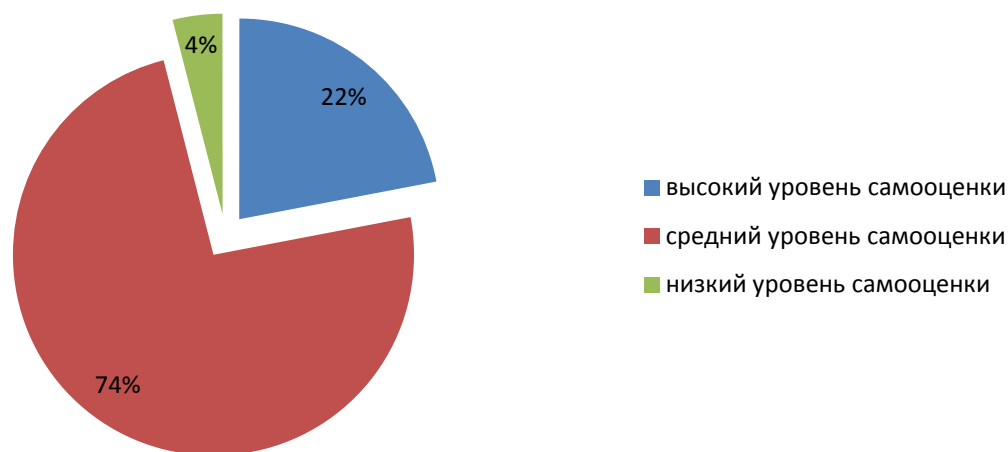


Рис. 3.2 Самооценка студентов первого курса гуманитарных специальностей на этапе констатирующего эксперимента

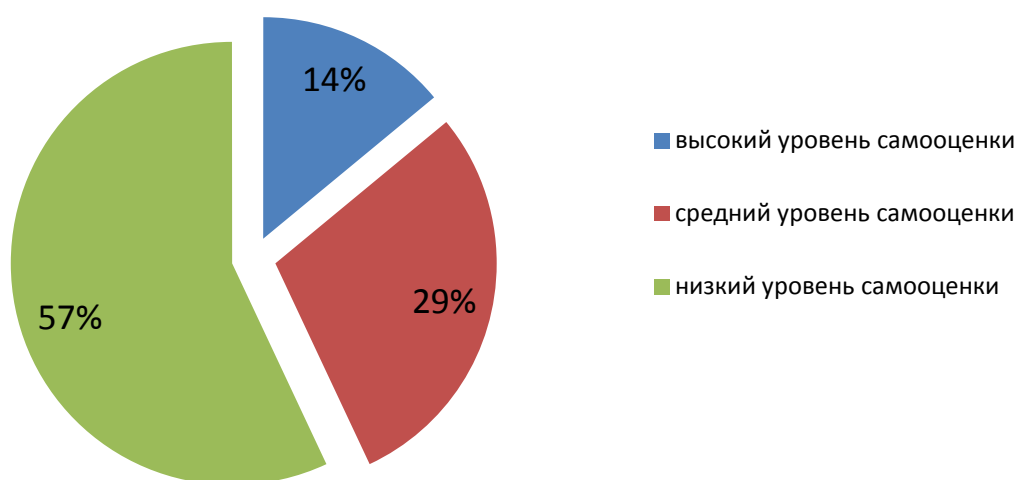


Рис. 3.3 Самооценка студентов первого курса технических специальностей на этапе констатирующего эксперимента

Исходя из полученных данных диагностики самооценки студентов по двум специальностям, следует обратить внимание на группу технических специальностей, так как доля студентов с низким уровнем самооценки составляет более половины исследуемых. Целесообразно будет провести анализ структуры мотивации по параметрам, учтенным в предлагаемой методике. Результаты диагностики представлены ниже в таблицах 3.5 и 3.6.

Таблица 3.5 Структура самооценки студентов гуманитарных специальностей на этапе констатирующего эксперимента

Структура самооценки	Количество человек		
	Высокий уровень самооценки	Средний уровень самооценки	Низкий уровень самооценки
Учебно-профессиональная мотивация	6	11	21
Эмоциональная уравновешенность	28	10	0
Мобилизация познавательных процессов	9	15	14
Коммуникабельность	31	6	1

Из полученных данных видно, что у студентов гуманитарных специальностей наблюдается низкий уровень учебно-профессиональной мотивации у 55% студентов, что является высоким показателем и требует внимания и по структурному элементу мобилизации познавательных процессов 37% студентов имеют низкий уровень самооценки и 40% средний уровень.

Учебно-профессиональная мотивация затрагивает такие моменты как интерес к занятиям, интерес к выбранной профессии и является крайне важным моментом для дальнейшей учебы студентов и освоения будущей профессии.

При этом, следует отметить преобладающую долю в размере 95% студентов с высоким нормативным уровнем коммуникабельности.

В структуре самооценки студентов технических специальностей наблюдается высокий уровень учебно-профессиональной мотивации, ее демонстрируют 60% испытуемых, тогда как показатель эмоциональной

устойчивости и коммуникабельности с низким уровнем имеют почти 70% испытуемых.

Таблица 3.6 – Структура самооценки студентов технических специальностей на этапе констатирующего эксперимента

Структура самооценки студентов	Количество человек		
	Высокий уровень самооценки	Средний уровень самооценки	Низкий уровень самооценки
Учебно-профессиональная мотивация	21	7	7
Эмоциональная уравновешенность	3	8	24
Мобилизация познавательных процессов	16	16	3
Коммуникабельность	0	11	24

Графически можно представить результаты диагностики самооценки технических и гуманитарных специальностей на рисунке 3.4

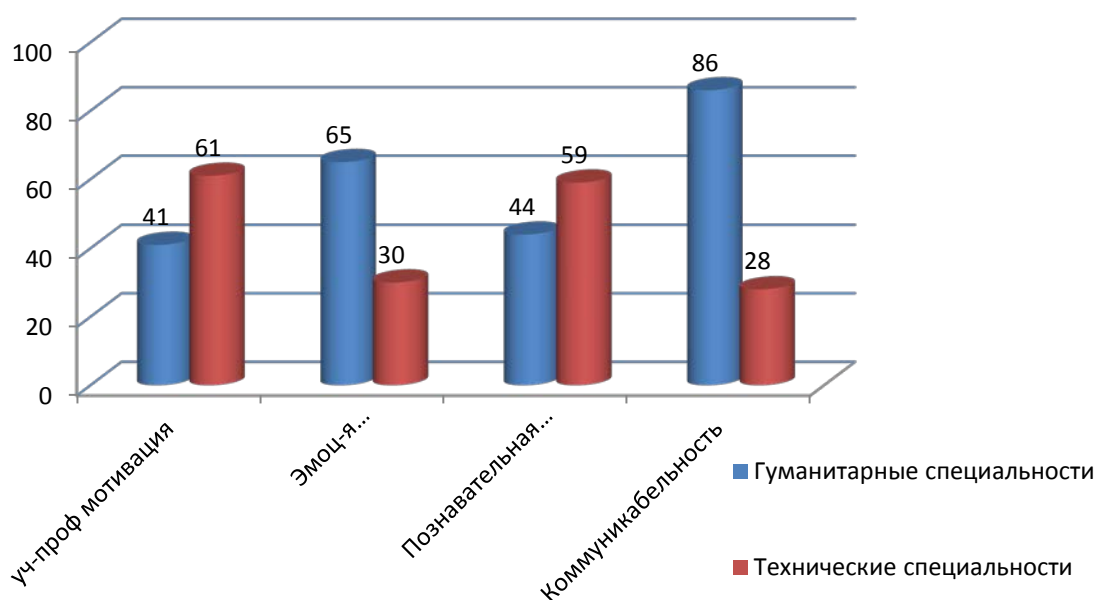


Рис. 3.4 Структура самооценки студентов технических и гуманитарных специальностей на этапе констатирующего эксперимента

В таблице 3.7 представлены результаты самооценки студентов младших курсов ВУЗа по 14 шкалам, предлагаемым методикой.

Исходя из проведенного исследования, у студентов технических специальностей достоверно выше ($p=0,03$) оценена уверенность «в том, что правильно выбрал профессию», а показатель в среднем превышает на 53% значения этого показателя в группе студентов гуманитарных специальностей. Также результаты полученные в шкалах самооценки: «учебные занятия вызывают живой и постоянный интерес» - на 60% достоверно выше ($p=0,01$) у студентов технических специальностей, «легко и спокойно контактирующий с сокурсниками» на 35% достоверно выше ($p=0,01$) у студентов гуманитарных специальностей по сравнению с техническими, «всегда эмоционально уравновешенный, спокойный, уверенный в себе» на 40% достоверно выше ($p=0,02$) у студентов гуманитарных специальностей, общая самооценка – на 5% выше ($p=0,06$) у студентов гуманитарных специальностей.

Студенты гуманитарии статистически значимо выше ($p=0,01$) оценили свой «коллектив, как сплоченный и дружный» в среднем на 30% достоверно выше ($p=0,01$), чем у студентов технических специальностей.

Особо следует отметить, что самые высокие баллы (7 и выше) студенты гуманитарного направления получили по качествам, касающимся общения, эмоциональной уравновешенности, а также интереса к занятиям и получаемой профессии. У студентов технических специальностей самые высокие значения получены только по шкале «Студент считающий учебу главным и единственным делом, на которые следует тратить силы».

Удовлетворенность профессиональным выбором и положительное отношение к профессии непосредственным образом влияют на отношение к учебным предметам (Н.В. Комусова, Н.Б. Нестерова) и послевузовскую ориентацию выпускников ВУЗа - желание работать по специальности (В.И. Уварова, В.Г. Шуметов и другие).

Таблица 3.7 Самооценка студентов технических и гуманитарных специальностей по шкалам

Шкалы самооценки	Направления обучения	
1. Студент, уверенный в том, что правильно выбрал профессию	4,3	8,1
2. Студент, у которого учебные занятия вызывают живой и постоянный интерес.	5,0	8,4
3. Студент, считающий учебу главным и единственным делом, на которое следует тратить силы и время.	2,8	7,6
4. Студент, легко и спокойно контактирующий с сокурсниками (общительный).	8,8	3,2
5. Студент, который привык работать систематически, регулярно, плохо чувствует себя, когда эта систематичность нарушается.	5,1	7,2
6. Студент, которому учеба дается очень легко.	3,9	3,4
7. Студент, всегда эмоционально уравновешенный, спокойный, уверенный в себе.	6,8	2,8
8. Студент, у которого во время занятий преобладают состояния активности, заинтересованности, увлеченности.	3,1	5,6
9. Студент, на которого экзаменационная ситуация действует мобилизующе: обостряется память, внимание, сообразительность, наступает состояние собранности.	3,9	6,2
10. Студент, легко и свободно общающийся с преподавателями.	6,7	4,2
11. Студент, который в ситуации экзамена всегда спокоен.	3,0	5,4
12. Студент, который не устает от занятий (к концу дня полон сил и бодрости).	4,1	5,2
13. Студент, считающий, что подача учебного материала способствует его успешному пониманию и усвоению.	4,9	4,7
14. Студент, считающий коллектив, членом которого он является, сплоченным и дружным.	7,1	4,9

Таблица 3.8 Сводная таблица результатов диагностики студентов гуманитарных и технических специальностей по методике «Самооценка студента» (В.Т. Лисовский, В.А. Сухин)

№ п/п	Наименование показателей методики	Средний показатель (в баллах)		Уровень достоверности различий
		Гуманитарные специальности	Технические специальности	
1	Учебно-профессиональная мотивация	41	61	0,001
2	Эмоциональная уравновешанность	65	30	0,001
3	Познавательная мобилизация	44	59	0,002
4	Коммуникабельность	86	28	0,001
5	Общая самооценка	55	50	0,004

Студенты естественных специальностей отличаются повышенной серьезностью и независимостью суждений. Однако им присущ низкий уровень социабельности, т.е. недостаточно развитое умение общаться с людьми. Согласно исследованию В.Т. Лисовского и В.А. Сухина интровертированность личности высокозначимо коррелирует с уровнем успеваемости студентов технических специальностей. Значит, интровертированность - необходимое условие успешного обучения в вузе, и ее также следует включить в структуру специальных способностей абитуриентов естественных факультетов.

Поступление в вуз и обучение в нем сопровождается включением вчерашних выпускников школ в новую для них культурно-образовательную среду, что является пусковым механизмом процесса адаптации. Успешность адаптации предполагает актуализацию резервных возможностей обучающихся и их готовность к преодолению различного рода трудностей, возникающих в процессе обучения.

Скорость и степень адаптации студентов в новой для них среде во многом влияют на успешность обучения, психологический комфорт, удовлетворенность профессиональным выбором (В.И. Уварова, В.Г. Шуметов и другие, Е.В. Корепанова). Это подтверждается исследованиями, которые выявили взаимосвязь мотивации и процессов социально-психологической адаптации, отметили влияние адаптации на усиление мотивации учебной деятельности (А.В. Петровский, Н.Б. Нестерова, Р.Р. Бибрих, С.В. Галушкина, Н.Н. Проценко, Т.А. Голубева, Е.В. Абаева, и другие).

Под адаптацией понимается как процесс приспособления, так и свойство сохранять устойчивость субъекта к условиям внешней среды (последнее предполагает наличие определенного уровня развития адаптационных способностей) (А.Г. Маклаков). Адаптационный процесс не ограничивается первым курсом. Но на начальном этапе обучения в ВУЗе у студентов наиболее интенсивно происходит формирование адаптированности как личностного качества, которое направлено на выработку новых средств по овладению содержанием учебной деятельности, новых форм отношений и общения. Студент с высокими адаптационными способностями в наибольшей степени будет приспособлен к полноценному развитию своего внутреннего потенциала в новой для него вузовской среде (Е.В. Корепанова).

Соответственно, адаптированность студентов к обучению в вузе предполагает наличие следующих особенностей в поведении и деятельности студентов:

- 1) удовлетворительное психологическое и физическое состояние студента в учебных и внеучебных ситуациях в вузе;
- 2) принятие студентом социальных ожиданий и предъявляемых к нему требований, а также соответствие его поведения этим ожиданиям и требованиям;

3) способность придавать происходящему в вузе желательное для себя направление и пользоваться имеющимися условиями для успешного осуществления своих учебных и личностных стремлений и целей.

Успешная адаптация к учебной деятельности - это сближение целей, установок, ценностных ориентаций студента с новой средой ВУЗа и нахождение своего места и роли в изменяющейся социальной среде (Е.В. Корепанова, В.И. Уварова, В.Г. Шуметов и другие).

Для изучения адаптационных способностей студентов использован многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» А.Г. Маклакова (Приложение 4). Результаты по шкалам третьего и четвертого уровня опросника представлены в таблице 3.9.

Таблица 3.9 Изучение адаптационных способностей студентов первых курсов гуманитарных и технических специальностей ВУЗа (в, баллах)

Шкала опросника «Адаптивность»	Направления обучения		Уровень достоверности различий
	Гуманитарные специальности	Технические специальности	
Поведенческая регуляция	44	33	0,001
Коммуникативный потенциал	59	37	0,001
Моральная нормативность	50	48	0,002
Личностный адаптационный потенциал (ЛАП)	49	34	0,001

В таблице 3.9 представлены данные, которые позволяют отметить статистически значимые различия между группами студентов гуманитарных специальностей и студентов технических специальностей по шкалам МЛО «Адаптивность». Так, в группе студентов гуманитарного направления результаты по «поведенческой регуляции» получились достоверно выше ($p=0,001$) в среднем на 25%, а «коммуникативный потенциал» - достоверно выше ($p=0,001$) на 37% по сравнению со студентами технических

специальностей. И в целом показатели по личностному адаптационному потенциалу достоверно выше ($p=0,001$) у студентов гуманитарных специальностей на 30%. Данные диагностики по техническим специальностям свидетельствуют о пониженных адаптационных возможностях. Вместе с тем, обращает на себя тот факт, что по шкале «моральная нормативность» достоверных различий не выявлено.

Графически результаты диагностики адаптационных способностей студентов первых курсов гуманитарных и технических специальностей ВУЗа могут быть представлены следующим образом на рисунке 3.5

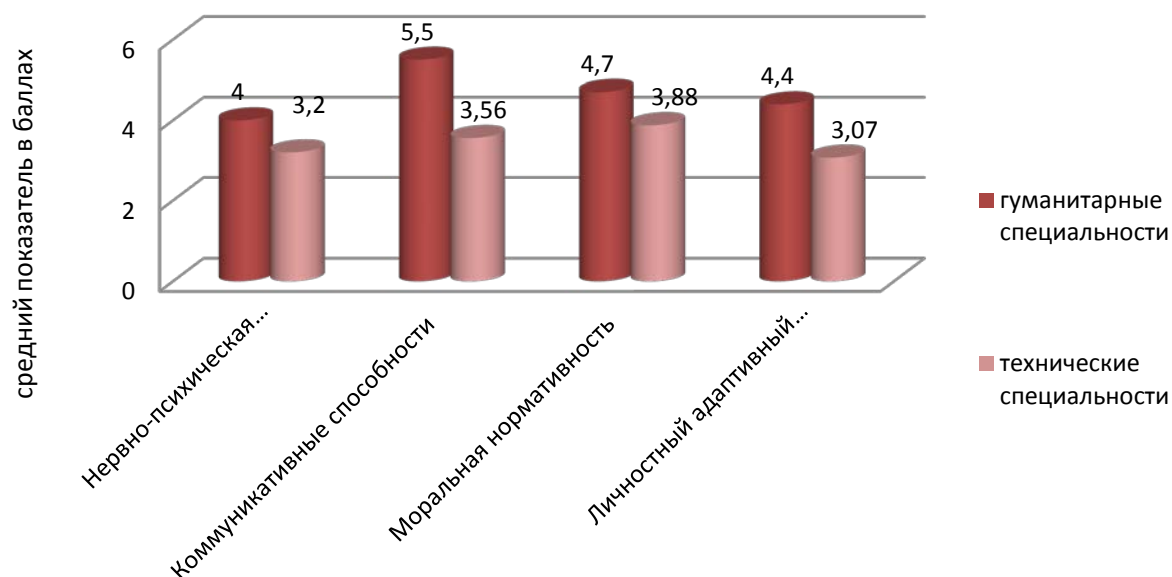


Рисунок 3.5 – Структура адаптационных способностей студентов первых курсов гуманитарных и технических специальностей ВУЗа

Резкая ломка многолетнего привычного рабочего стереотипа, основу которого составляет открытое И. П. Павловым психофизиологическое явление - динамический стереотип, иногда приводит к стрессовым реакциям. По этой причине период адаптации, связанный с ломкой прежних стереотипов, может в течение первых семестров обучения обусловить и сравнительно низкую успеваемость, и трудности в общении, нахождении своего места в группе. У некоторых студентов выработка нового стереотипа

проходит скачкообразно, у других – достаточно ровно. Несомненно, особенности этого периода у студентов связаны с характеристиками типа высшей нервной деятельности, однако социальные факторы имеют здесь решающее значение. Знание индивидуальных психологических особенностей студента, на основе которых строится система включения его в новые виды деятельности и новый круг общения помогает сделать процесс адаптации психологически комфортным.

Соотнесение полученных данных с теоретическими уровнями развития адаптационных способностей, определенных применяемой методикой позволило установить распределение студентов выборочных групп (студентов гуманитарных и технических специальностей) по уровням: высокий, нормальный, удовлетворительный, низкий (табл. 3.10).

Таблица 3.10 Диагностика уровней адаптационных способностей первых курсов гуманитарных и технических специальностей ВУЗа (в, %)

Уровни развития адаптационных способностей	Направления обучения	
	Гуманитарные специальности	Технические специальности
Высокий	1	0
Нормальный	11	8
Удовлетворительный	36	22
Низкий	52	60

Группа удовлетворительной адаптации составляет 36% в группе гуманитарных специальностей и 22% в группе технических специальностей. Большинство лиц этой группы могут обладать определенными признаками акцентуаций, которые в привычных условиях частично компенсированы и могут проявляться при смене деятельности. Надо подчеркнуть, что успех адаптации во многом зависит от внешних условий среды. Эти лица, как правило, обладают невысокой эмоциональной устойчивостью. Процесс

социализации осложнён, возможны асоциальные срывы, проявление агрессивности и конфликтности. Функциональное состояние в начальные этапы адаптации может быть нарушено. Лица этой группы требуют постоянного контроля.

Наибольшее количество студентов в обеих исследуемых группах получили низкий уровень развития адаптационных способностей 52 и 60% соответственно у гуманитарных и технических специальностей, что относит их у группе сниженной адаптации. Процесс адаптации протекает тяжело. Возможны нервно-психические срывы, длительные нарушения функционального состояния. Лица этой группы обладают низкой нервно-психической устойчивостью, конфликтны, могут допускать делинквентные поступки.

В проведенных исследованиях (В.Т.Лисовский) процесса адаптации первокурсников к вузу обычно выделяются следующие главные трудности: отрицательные переживания, связанные с уходом вчерашних учеников из школьного коллектива с его взаимной помощью и моральной поддержкой; неопределенность мотивации выбора профессии, недостаточная психологическая подготовка к ней; неумение осуществлять психологическое саморегулирование поведения и деятельности, усугубляемое отсутствием привычки к повседневному контролю педагогов; поиск оптимального режима труда и отдыха в новых условиях; налаживание быта и самообслуживания, особенно при переходе из домашних условий в общежитие; наконец, отсутствие навыков самостоятельной работы, неумение конспектировать, работать с первоисточниками, словарями, справочниками, указателями.

Все эти трудности различны по своему происхождению. Одни из них объективно неизбежны, другие носят субъективный характер и связаны со слабой подготовкой, дефектами воспитания в семье и школе.

Социальная адаптация студентов в вузе делится на:

а) профессиональную адаптацию, под которой понимается приспособление к характеру, содержанию, условиям и организации учебного процесса, выработка навыков самостоятельности в учебной и научной работе;

б) социально-психологическую адаптацию - приспособление индивида к группе, взаимоотношениям с ней, выработка собственного стиля поведения

Таблица 3.11 Структура личностного адаптационного потенциала студентов гуманитарных специальностей

Структура самооценки студентов	Уровень самооценки, количество человек		
	Высокий	Средний	Низкий
Нервно-психическая устойчивость	9	16	13
Коммуникативные способности	30	7	1
Моральная нормативность	17	18	3
Личностный адаптивный потенциал	10	17	11

Согласно результатам исследования, приведенных в таблице 3.9 студенты гуманитарных специальностей обладают достаточно высоким уровнем адаптивности. Наблюдаются высокие показатели по уровню коммуникативных способностей 80% и моральной адаптивности, которые относятся к высокому уровню 45%. Это свидетельствует о быстром становлении контактов с окружающими, не конфликтности и высоком уровне социализации, адекватной оценки своей роли в коллективе, ориентации на соблюдение общепринятых норм поведения. Общая оценка личностного адаптационного потенциала по нормативной шкале уровней показывает достаточно высокий показатель низкого уровня в размере 30% среднего уровня 45% и высокого уровня в количестве 25%.

Таблица 3.12 Структура личностного адаптационного потенциала студентов технических специальностей

Структура самооценки студентов	Уровень самооценки, количество человек		
	Высокий	Средний	Низкий
Нервно-психическая устойчивость	9	11	15
Коммуникативные способности	7	14	14
Моральная нормативность	10	13	12
Личностный адаптивный потенциал	8	13	14

Согласно данным таблицы 3.12 у студентов первого курса технических специальностей наблюдается приблизительно равные доли в размере 40% низкого и среднего уровня личностного адаптационного потенциала, а доля высокого не превышает 20%. Низкий уровень поведенческой регуляции, выявленный у 43% студентов технических специальностей свидетельствует об определённой склонности к нервно-психическим срывам, отсутствию адекватности самооценки и адекватного восприятия действительности. Необходимо отметить наблюдаемый низкий уровень моральной нормативности у 35% студентов технических специальностей, что может свидетельствовать о неадекватной оценке своего места и роли в коллективе, отсутствии стремления соблюдать общепринятые нормы поведения.

Как показывает исследование адаптационных способностей студентов 1-х курсов, динамика их может быть различной, в зависимости от того, с каким уровнем развития личностного адаптационного потенциала пришел студент в ВУЗ. Чем выше адаптивность, тем больше уверенность в правильном выборе профессии, выше общее интеллектуальное развитие и мотивация к учебной деятельности - это определяет положительную динамику и рост адаптивности студентов, и наоборот.

Р.Р. Бибрих отмечает, что на начальном этапе адаптации студентов к учебному процессу в ВУЗе качественные сдвиги в развитии мотивации происходят в том случае, если в структуре мотивации доминирует внутренний мотив (внешние мотивы не управляют учебной деятельностью). Следовательно, учитывая взаимосвязь процессов мотивации и адаптации, можно предположить, что успешная адаптация возможна при условии наличия внутренних мотивов к учебно-профессиональной деятельности.

Мотивация достижения успеха играет важную роль в становлении внутреннего единства, целостности всех сторон личности студента: определяет целенаправленный характер деятельности студента, дает импульсы дальнейшему личностному и профессиональному росту; способствует интерактивным процессам формирования личности, являясь тем организующим личностный фактором, который приводит студента к естественному состоянию самоорганизации, а затем и самоактуализации.

Мотивация достижения успеха является определяющим фактором в мотивации учебной деятельности и в мотивации профессионального становления студентов, выполняя связующую функцию при переходе от одного вида мотивации к другой. Мотивация достижения успеха как тенденция направленности деятельности индивида на достижение успеха взаимосвязана с множеством психологических характеристик личности, таких как: самооценка, активность личности, жизненная стратегия, уровень притязаний, волевая регуляция, процессы целеполагания личности.

Мотивация достижения успеха носит генерализованный характер и рассматривается как психическая регуляция деятельности в ситуациях достижения успеха, независимо от конкретного ее содержания. В структуре мотивации достижения успеха категория успеха занимает центральную позицию, так как по своей сути являясь основным мотивом поведения, оказывает взаимовлияние на базовые детерминанты мотивации достижения успеха: положительное самосознание, адекватный уровень притязаний, ценностные ориентации и интернальный локус контроля. Мотивация

достижения успеха способствует интернализации позитивного отношения к осуществлению деятельности, в результате чего развивается позитивное самоотношение. Таким образом, мотивация достижения успеха, как движущий фактор развития личности, способствует наибольшему проявлению возможностей, раскрытию личного потенциала, самоорганизации, самосовершенствованию и в итоге самоактуализации личности (Горелов Т.А., Житников В.А.).

Мотивация к учебной деятельности студента может быть представлена как соотнесение целей, которые он стремится достигнуть, и внутренней активности его личности (М.В. Овчинников, А.К. Маркова). Высокая мотивированность студента выражается в принятии им целей и задач обучения как лично значимых, так и необходимых. При изучении, мотивации учебно-профессиональной деятельности необходимо рассмотреть вопрос о мотивации достижений в совокупности с мотивацией избегания неудач.

Работы Дж. Аткинсона, Х. демостирируют, что существует три основных принципиальных мотивационных вектора, которые в решающей степени определяют характер взаимозависимости деятельностной активности и мотивации достижения:

1. индивидуальные субъективные представления о вероятности личностного успеха и сложности, стоящей перед индивидом задачи;
2. степень значимости для субъекта этой задачи и, в связи с этим, сила стремления поддержать и повысить самооценку;
3. склонность данной конкретной личности к адекватному приписыванию себе самой, другим людям и обстоятельствам ответственности за успех и неудачу.

С точки зрения Д. Мак-Клелланда, мотивация достижения может развиваться и в зрелом возрасте в первую очередь, за счет обучения. Как подчеркивает Л. Джуэлл "кроме того, она может развиваться в контексте

трудовой деятельности, когда люди непосредственно ощущают все преимущества, связанные с достижениями".

Адекватная мотивация достижения может закономерно формироваться и конструктивно реализовываться лишь в рамках системы отношений, которые характеризуются чертами подлинного сотрудничества и, прежде всего, гармоничного сочетания личностно не разрушающего давления: позитивного санкционирования за успехи и неунизительной поддержки в случае неудачи.

Диагностика мотивации избегания неудач и мотивации достижения проводилась по методике «Мотивация избегания неудач» Т.Элерса. (приложение 5).

На рисунке 3.6 представлены результаты диагностики на этапе констатирующего эксперимента.

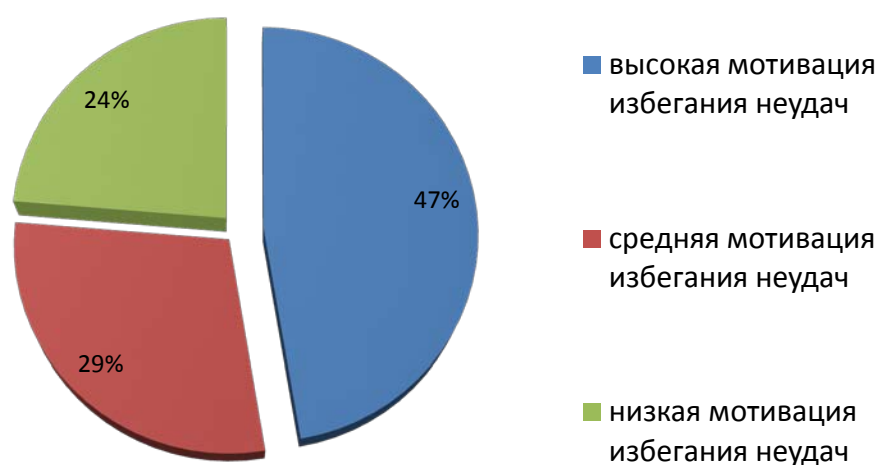


Рисунок 3.6 – Диагностика мотивации избегания неудач по методике Т. Элерса студентов первого курса гуманитарных специальностей

Доля студентов гуманитарных специальностей с высокой мотивацией избегания неудач составляет 47%, что является достаточно высоким

показателем и свидетельствует о высокой тревожности и наличие страхов, возможно связанных с изменением внутренних жизненных установок, связанных с поступлением в ВУЗ.

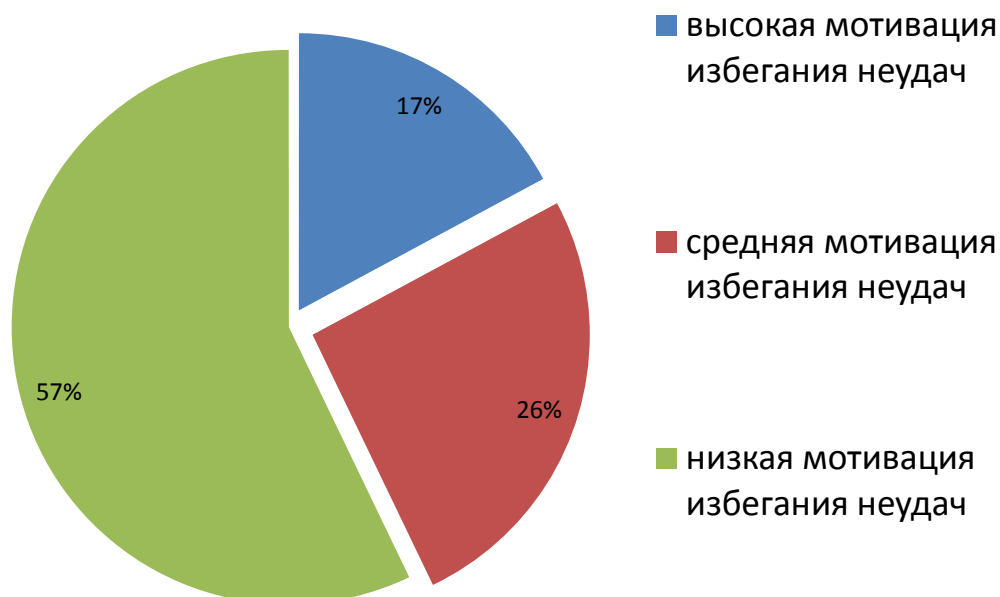


Рисунок 3.6. – Диагностика мотивации избегания неудач по методике Т. Элерса студентов первого курса технических специальностей

Доля студентов технических специальностей с высокой мотивацией избегания неудач гораздо ниже, чем у гуманитарных специальностей составляет 17%, а доля студентов с низким показателем мотивации к избеганию неудач составляет 57%.

Анализ мотивации избегания неудач целесообразно проводить в совокупности с мотивацией достижения успеха. Нами была использована методика «Мотивация достижения успеха» Т.Элерса. Получены следующие результаты по гуманитарным и техническим специальностям (таблица 3.13), исходя из нормативного деления в методике на уровни мотивации: высокая, средняя, низкая.

Таблица 3.12 Диагностика мотивации к избеганию неудач и достижения успеха по уровням студентов первого курса гуманитарных специальностей, количество человек

Мотивация избегания неудач, количество студентов		Мотивация достижений, количество студентов		
Уровень мотивации	Гуманитарные специальности	Технические специальности	Гуманитарные специальности	Технические специальности
высокая	18	6	8	16
средняя	11	9	12	11
низкая	9	20	18	8

Графически полученные результаты по применению методики оценки мотивации достижений представлены на рисунке 3.8.

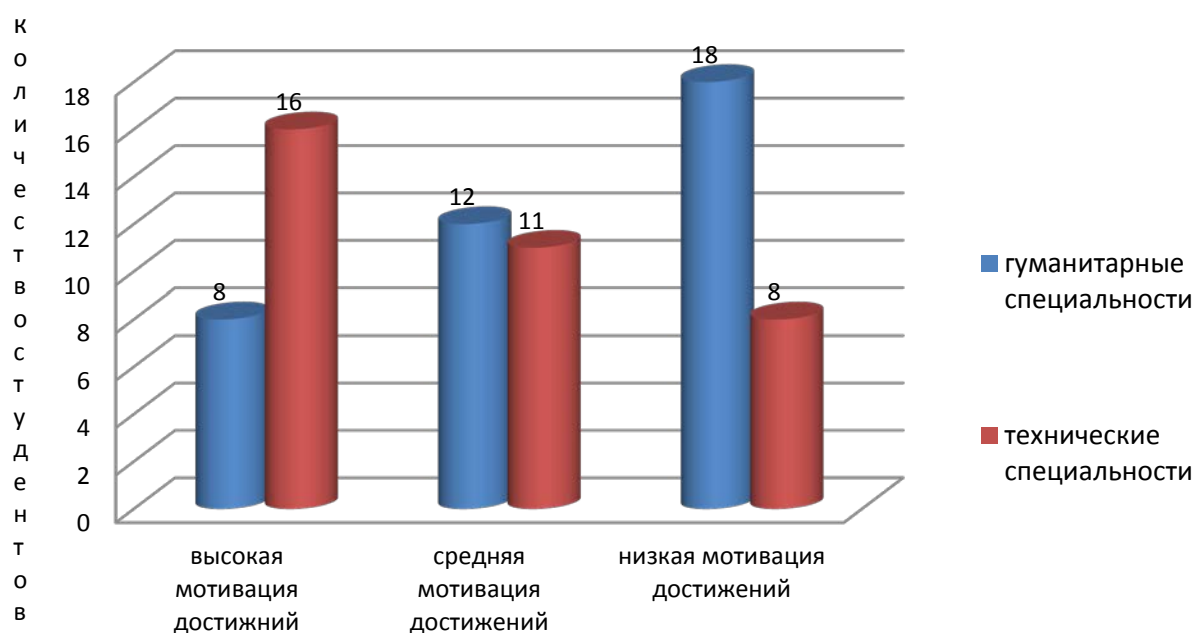


Рис. 3.8 Оценка мотивации достижений по методике Т.Элерса студентов первого курса гуманитарных и технических специальностей на этапе констатирующего эксперимента

Следует отметить, что в проведенном нами исследовании мотивов достижения успеха, избегания неудач мы получили подтверждение тому, что

благоприятной базой для становления устойчивой профессиональной мотивации является мотивация достижения цели. До тех пор, пока у студентов преобладала мотивация избегания неудач, профессиональная мотивация не могла получить развитие на глубоком личностном уровне.

Исследования показали, что люди, умеренно сильно ориентированные на успех, предпочитают средний уровень риска. Те же, кто боится неудач, предпочитают малый или, наоборот, слишком большой уровень риска. Чем выше мотивация человека к успеху - достижению цели, тем ниже готовность к риску. При этом мотивация к успеху влияет и на надежду на успех: при сильной мотивации к успеху, надежды на успех обычно скромнее, чем при слабой мотивации к успеху.

К тому же, людям, мотивированным на успех и имеющим большие надежды на него, свойственно избегать высокого риска. Те, кто сильно мотивирован на успех и имеют высокую готовность к риску, то есть низкую мотивацию избегания неудач реже попадают в несчастные случаи, чем те, которые имеют высокую готовность к риску, но высокую мотивацию к избеганию неудач. И наоборот, когда у человека имеется высокая мотивация к избеганию неудач (ориентация на защиту), то это препятствует мотиву к успеху - достижению цели.

Данные выводы подкрепляются полученными результатами исследования мотивации избегания неудач и мотивации достижения успеха у студентов гуманитарных и технических специальностей, которые представлены на рисунке 3.8.

Студенты технических специальностей демонстрируют высокий уровень мотивации достижения 46% при среднем низком уровне мотивации избегания неудач у 60% студентов первого курса, тогда как у студентов гуманитарных специальностей наблюдается обратная картина – 50% обследуемых студентов имеют низкий уровень мотивации достижения и высокий уровень мотивации избегания неудач.

Проведенная диагностика на этапе констатирующего эксперимента по отобранным для исследования методикам позволила прийти к следующим заключениям:

По результатам исследования с применением методики оценки мотивов учебной деятельности в ВУЗе у студентов первого курса гуманитарных специальностей наблюдается преобладание внешних мотивов и наивысшие показатели отражены по шкале «получение диплома» и напротив, мотив «получение диплома» у студентов технических специальностей наименее выражен, тогда как налицо наличие внутренних мотивов учебной деятельности, что подтверждается высокими показателями по шкалам: «приобретение знаний» и «овладение профессией».

Выводы подтверждаются также результатами диагностики мотивов учебной деятельности было выявлено по методике А.Реана. В группе студентов гуманитарных специальностей в ходе диагностики мотивов учебной деятельности было выявлено по методике А.Реана, что наивысшие ранги в группе студентов гуманитарных специальностей получил внешний мотив, такой как «Получение диплома», тогда как у студентов технических специальностей наблюдается превалирование внутренних мотивов и на первом месте стоит «Стать высококвалифицированным специалистом».

По результатам исследования с применением методики оценки самооценки студента было выявлено, что у студентов в группе студентов гуманитарных специальностей наблюдается преобладание испытуемых со средним уровнем самооценки 74%, количество студентов в данной группе с низким уровнем самооценки составляет всего 5%; в группе технических специальностей наблюдается иная картина – преобладает низкая самооценка в размере 57%, количество студентов с средним уровнем самооценки составляет 29%, с высоким – 14%; у студентов гуманитарных специальностей наблюдается низкий уровень учебно-профессиональной мотивации у 55% студентов, что является высоким показателем и требует внимания и по структурному элементу мобилизации познавательных

процессов 37% студентов имеют низкий уровень самооценки; в структуре самооценки студентов технических специальностей наблюдается высокий уровень учебно-профессиональной мотивации, ее демонстрируют 60% испытуемых, тогда как показатель эмоциональной устойчивости и коммуникабельности с низким уровнем имеют почти 70% испытуемых; у студентов технических специальностей выше оценена уверенность «в том, что правильно выбрал профессию», а показатель в среднем превышает на 53% значения этого показателя в группе студентов гуманитарных специальностей.

В ходе исследования на основе методики МЛО «Адаптивность» выявлено, что наибольшее количество студентов в обеих исследуемых группах получили низкий уровень развития адаптационных способностей 52 и 60% соответственно у гуманитарных и технических специальностей, что относит их у группе сниженной адаптации. Лица этой группы обладают низкой нервно-психической устойчивостью, конфликтны, могут допускать делинквентные поступки.

Мотивация достижения успеха является определяющим фактором в мотивации учебной деятельности и в мотивации профессионального становления студентов, выполняя связующую функцию при переходе от одного вида мотивации к другой. Мотивация достижения успеха как тенденция направленности деятельности индивида на достижение успеха взаимосвязана с множеством психологических характеристик личности, таких как: самооценка, активность личности, жизненная стратегия, уровень притязаний, волевая регуляция, процессы целеполагания личности.

Студенты технических специальностей демонстрируют высокий уровень мотивации достижения 46% при среднем низком уровне мотивации избегания неудач у 60% студентов первого курса, тогда как у студентов гуманитарных специальностей наблюдается обратная картина – 50% обследуемых студентов имеют низкий уровень мотивации достижения и высокий уровень мотивации избегания неудач.

Таким образом, выявлены следующие особенности у студентов гуманитарного факультета необходимо формировать внутренние учебные мотивы, разработать мероприятия по повышению учебно-профессиональной мотивации и мотивации достижения, адаптации студентов, тогда как у студентов технических специальностей необходимо развивать коммуникативные способности, эмоциональную уравновешенность и адаптационные способности.

3.2 Программа занятий с элементами тренинга, направленная на формирование мотивации к учебной деятельности студентов первого курса

Исходя из полученных данных о выявленных особенностях студентов первого курса в зависимости от направления обучения на этапе констатирующего эксперимента, разработана программа с элементами тренинга, направленная на формирование мотивации к учебной деятельности студентов. Подготовка и реализация программы осуществлялись по следующим этапам:

Этап 1. Отбор студентов. Было сформировано две группы студентов по направлениям обучения гуманитарные и технические специальности. Каждая группа в размере 38 и 35 человек соответственно.

Этап 2. Проведение тренинга. Со студентами экспериментальных групп были проведены занятия с элементами тренинга. Были разработаны два варианта программы с элементами тренинга: для студентов первого курса гуманитарных специальностей и для студентов первого курса технических специальностей, исходя из результатов полученных в ходе констатирующего эксперимента были выявлены специфические психологические особенности, свойственные студентам в зависимости от специализации обучения и на формирование и развитие которых были разработаны задания программ.

Этап 3. Контрольная диагностика. Проводится тоже обследование студентов, что и на 2 этапе, но через 3 недели после проведения занятий с

элементами тренинга. Обследование проводится во время зачетной недели летней сессии, когда студенты наиболее подвержены стрессам.

Программа формирования мотивации к учебной деятельности с элементами тренинга разработана с использованием алгоритма организации тренинга О.В. Евтихова и мотивационного проектирования В.И. Лузянина

Таблица 3.13 Основные характеристика программы

Модель	Осуществление на практике
1	2
<p>1. Работа с заявленной проблемой, и ознакомление с личностью, демографическими и другими особенностями участников тренинга и т.п.</p>	<p>Этот этап подразделен на два шага:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Аналитический (анализ литературы, изучение проблемы в научной литературе, определение основных понятий). 2. Диагностический (проведение исследования мотивации у студентов, отбор участников тренинга). Общая диагностика мотивации студентов.
<p>2. Определение возможности и успешности применения тренинговой формы для решения данной проблемы.</p>	<p>Занятия с элементами тренинга может служить повышению мотивации к обучению мотивации студентов младших курсов гуманитарных и технических специальностей ВУЗа, т.к. она позволяет изменить у обучаемых систему установок личности, понизить тревожность, приобрести знания, умения и навыки в области общения, а также воздействовать на мотивационную сферу личности.</p>
<p>3. Определение цели</p>	<p>Цель занятий с элементами тренинга: формирование мотивации к учебной деятельности студентов первых курсов гуманитарных и технических специальностей ВУЗа.</p>
<p>4. Постановка задач (различны для групп студентов гуманитарных и технических специальностей)</p>	<p>Для студентов гуманитарных специальностей:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Способствовать развитию мотивации достижения; 2. Способствовать формирования внутренних мотивов к учебной деятельности; 3. Способствовать развитию самопознания; 4. Способствовать развитию саморегуляции студентов. <p>Для студентов технических специальностей:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Развивать коммуникативные способности; 2. Содействовать сплоченности учебной группы; 3. Способствовать развитию самопознания; 4. Способствовать развитию саморегуляции.

1	2
5. Реализуемые принципы	При разработке и реализации проведении программы с элементами тренинга использовались принципы, которые традиционно используют в своих работах отечественные психологи (А.С. Прутченков; Л.Н. Ильина, Ю.Н. Татаркина, и другие): принцип диалогизации взаимодействия, принцип постоянной обратной связи, принцип добровольного участия, принцип погружения и другие.
6. Структура программы	Информационные блоки: Блок 1 – Формирование внутренней мотивации к учебной деятельности Блок 2 – Развитие коммуникативных навыков Блок 3 – Развитие навыков эмоциональной саморегуляции
7. Оценка эффективности программы	Оценка по отобраным в главе 2 работы методикам студентов первого курса

Таблица 3. 14 Содержание и расписание программы с элементами тренинга, направленная на формирование мотивации к учебной деятельности студентов первого курса гуманитарных и технических специальностей

Название направления работы	Упражнения/занятия	часы	
		Гум.	Тех.
Блок 1 – Формирование внутренней мотивации к учебной деятельности			
Занятие 1 - «Цели жизни, личные и профессиональные цели»	Разогревающее упражнение, «Необычное приветствие», игра «Подарок», Обсуждение «Что такое мечты, что такое цели?», упражнение «Движение по стикерам», «Постановка цели», упражнение «Лестница достижений», упражнение «Перспективы», игра «До черты» упражнение «Анализ поглотителей времени», упражнение «Вам осталось жить...», упражнение «Через три года», Рефлексия. Подведение итогов.	3	1,5
Занятие 2 - «Мои сильные и слабые стороны»	Разогревающее упражнение «Дипломатический прием», упражнение «Мое имя – мой характер», упражнение «Кто Я?», упражнение «Я самый», упражнение «Мои сильные стороны», упражнение «Мои слабые стороны», упражнение «Я чувствую себя хорошо», упражнение «Опыт со скрепкой»	3	1,5

	Рефлексия. Подведение итогов.		
Занятие 3 - « Моя профессиональная самоактуализация и мотивация »	Разогревающее упражнение «Один-два, добрый день»; упражнение «Проективный рисунок профессии», упражнение «Ловушки и капканы», игра «Сотворение мира», упражнение «Суд над безработным», упражнение «Работа или деятельность», упражнение «Локус контроля». Рефлексия. Подведение итогов.	3	1,5
Блок 2 – Развитие коммуникативных навыков			
Занятие 4 - « Знакомство и взаимодействие »	Разогревающее упражнение «Переключатели», упражнение «без маски», упражнение «Я – мой сосед», упражнение «Ищу друга», упражнение «Спички», упражнение «Мой портрет», упражнение «Комплименты». Рефлексия. Подведение итогов.	1,5	1,5
Занятие 5 - « Я и мы - тренинг сплоченности группы »	Разогревающее упражнение «Путаница» Упражнение «Вавилонская башня», Упражнение «Рисунок группы», упражнение «Говорящие руки», упражнение Совместный счет», упражнение «Мост над стулом», дискуссия о ролях в группе Рефлексия. Подведение итогов.	1,5	3
Занятие 6 - « Получение обратной связи о себе »	Разогревающее упражнение «Бумажные шарики» Игра «Говорящие и молчащие зеркала», упражнение «Прокурор и адвокат», упражнение «Горячий стул» Упражнение «Качества», упражнение «Обратный аукцион». Рефлексия. Подведение итогов.	1,5	3
Блок 3 – Развитие навыков эмоциональной саморегуляции			
Занятие 7 - « Работа с чувствами и эмоциями »	Разогревающее упражнение «Звериный ритм», упражнение «Пять стульев», практика релаксации, упражнение «Дерево эмоций», упражнение «Задай эмоцию», упражнение «Разгладь море», упражнение "Зернышко" Рефлексия. Подведение итогов.	3	3
Занятие 8 - « Работа с состояниями »	Разогревающее упражнение-игра «Тик-так», упражнение «Описание-интерпритация», упражнение «Мельница столкновений», ролевая игра «Вирус» Рефлексия. Подведение итогов.	1,5	3

ВСЕГО		18	18
-------	--	----	----

В методических рекомендациях по использованию программы (приложение 7) разработан широкий диапазон упражнений, направленных на реализацию поставленных задач.

Результаты оценки мотивации обучения в ВУЗе студентов первого курса гуманитарных специальностей по результатам контрольного среза после реализации на практике программы с элементами тренинга представлены на рисунке 3.9.

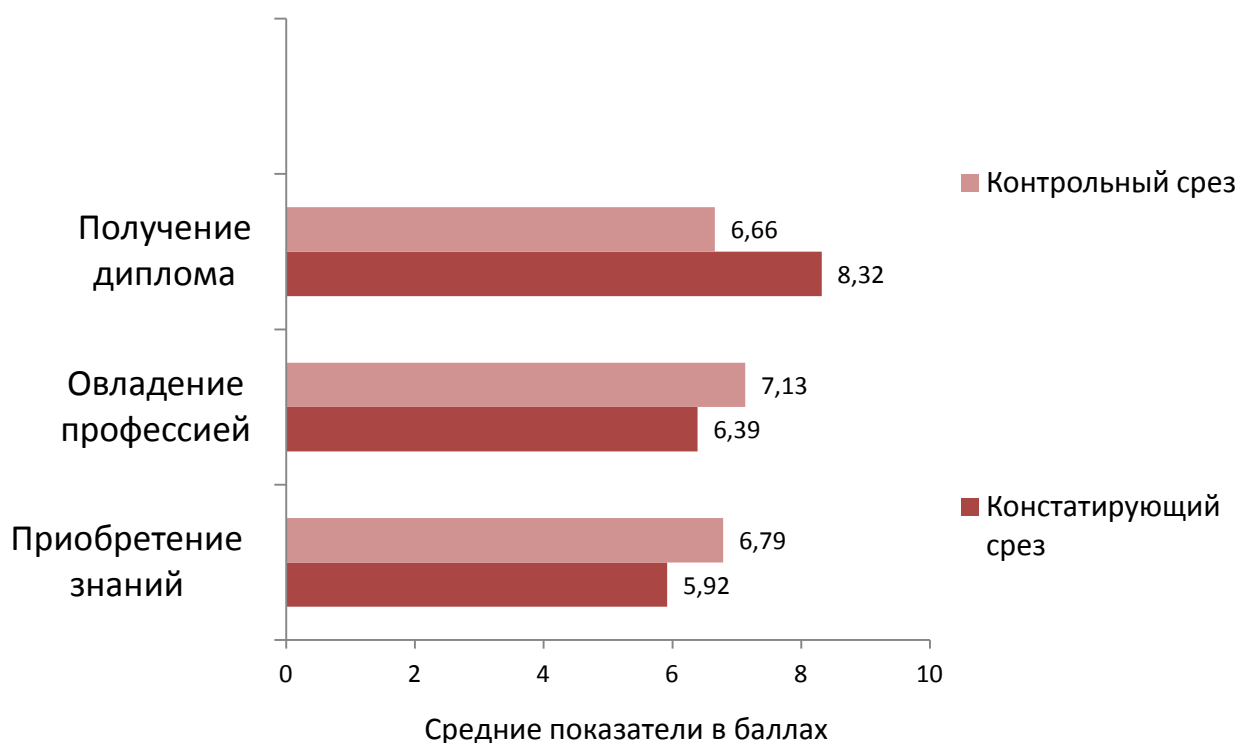


Рис.3.9 Результаты диагностики мотивации обучения в ВУЗе студентов первого курса гуманитарных специальностей (контрольный срез и констатирующий срез)

По данным контрольного среза наблюдается достоверное ($p=0,001$) снижение средних баллов по мотиву «получение диплома» на 20% и достоверное увеличение ($p=0,002$ и $0,001$) по шкалам «овладение профессией» и «приобретение знаний» на 10% и 12% соответственно. Полученные в ходе диагностики на контрольном срезе данные показывают положительную тенденцию изменения мотивации обучения в ВУЗе и

формированию внутренней мотивации к учебной деятельности студентов первого курса.

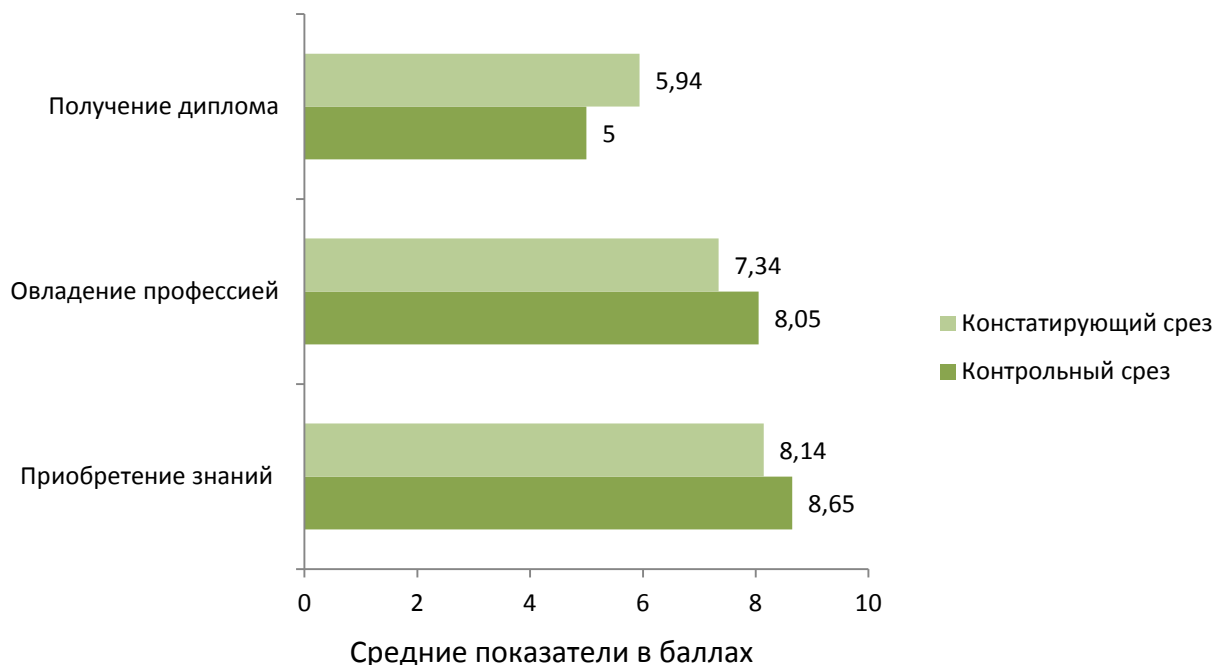


Рис. 3.10 Результаты диагностики мотивации обучения в ВУЗе студентов первого курса технических специальностей (контрольный срез и констатирующий срез)

По результатам контрольного среза студентов технических специальностей можно проследить положительную тенденцию изменений в мотивации обучения в ВУЗе. Так, по шкале «овладение профессией» и «приобретение знаний» можно констатировать достоверное ($p=0,001$) изменение на 10 и 6% соответственно. Наблюдается положительная достоверная ($p=0,005$) тенденция изменения по шкале «получение диплома» снижение произошло с 5,94 до 5 по средним оценкам. Можно сделать вывод об общем положительном влиянии реализованной программы с элементами тренинга на мотивацию обучения в ВУЗе студентов технических специальностей.

Результаты оценки мотивов учебной деятельности студентов первого курса по результатам контрольного среза после реализации на практике программы с элементами тренинга представлены в сводной таблице 3.16.

Таблица 3.16 – Сводные данные диагностики мотивов учебной деятельности студентов обоих направлений обучения (контрольный срез)

Гуманитарные специальности		Ранг мотива	Технические специальности	
Мотив учебной деятельности	Частота выбора, %		Мотив учебной деятельности	Частота выбора, %
Приобрести глубокие и прочные знания	75,5	1	Стать высоквалифицированным специалистом	88,4
Стать высоквалифицированным специалистом	61,2	2	обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности	77,5
Получить диплом	50,2	3	Приобрести глубокие и прочные знания	77
обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности	36,8		Получить диплом	55
Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично»	32,6	5	Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично»	44,3

Исходя из полученных результатов можно сделать вывод, что у студентов гуманитарного направления первый ранг присвоен мотиву «Приобрести глубокие и прочные знания» с частотой выбора 75,5%, на втором месте мотив «Стать высоквалифицированным специалистом» с частотой выбора 61,2%, что выдвигает на первое место внутренний мотив учебной деятельности, что подтверждает тенденцию формирования

внутренней мотивации к учебной деятельности, что закладывалось в задачи реализованной работы со студентами первого курса гуманитарных специальностей. При этом мотив «получение диплома» все еще занимает ведущее место, однако частота его выбора достоверно ($p=0,0001$) значительно снижена на 37%. Что касается студентов технических специальностей, то выбираемые мотивы не изменились, однако наблюдается изменение частоты выборов в сторону внутренней мотивации к учебной деятельности.

Данные диагностики самооценки студентов первого курса гуманитарных и технических специальностей по результатам контрольного среза после реализации на практике программы с элементами тренинга представлены в сводной таблице 3.17.

Таблица 3.17 Структура самооценки студентов гуманитарных и технических специальностей, в средних баллах (контрольный срез)

Направление обучения	Учебно-профессиональная мотивация	Δ , %	Эмоциональная уравновешенность	Δ , %	Познавательная мобилизация	Δ , %	Коммуникабельность	Δ , %
Гуманитарные специальности	53	29	72	11	51	16	87	2
Технические специальности	63	3	51	50	60	2	40	43

Согласно полученным данным оценки самооценки студентов первого курса наблюдается достоверный рост ($p=0,001$) по шкале «учебно-профессиональная мотивация» у студентов гуманитарных специальностей на 29%, по шкалам «эмоциональная уравновешенность» и «познавательная мобилизация» на 11 и 16% соответственно, а у студентов технических специальностей достоверное изменение ($p=0,002$) по шкале «эмоциональная уравновешенность» на 50% по сравнению с оценкой на этапе

констатирующего эксперимента и на 43% с достоверностью ($p=0,001$) по шкале «коммуникабельность».

Графически результаты диагностики самооценки студентов первого курса по обоим направлениям обучения после реализации программы с элементами тренинга представлены на рисунке 3.11

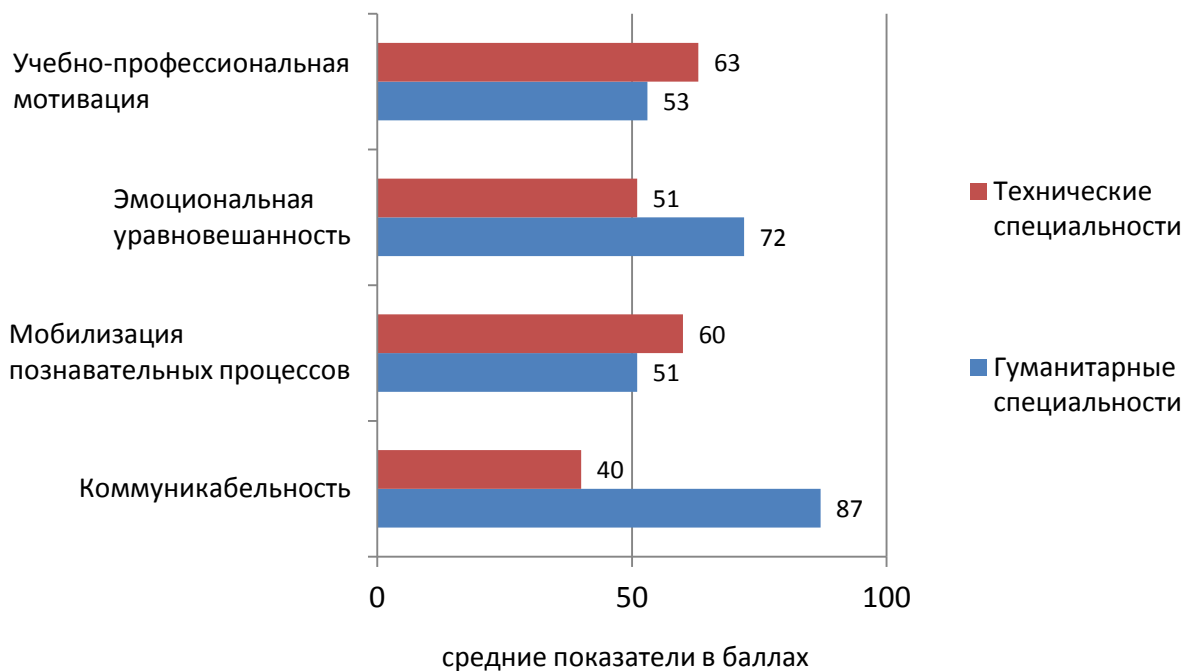


Рис. 3.11 Самооценка студентов гуманитарных и технических специальностей в средних оценках (контрольный срез)

В ходе констатирующего эксперимента было выявлено, что у студентов технических специальностей общий уровень самооценки ниже по средним величинам, чем у студентов гуманитарных специальностей и особое внимание необходимо было обратить на такие показатели на такие навыки как коммуникабельность и эмоциональная регуляция. В таблице 3.18 представлены результаты диагностики самооценки студентов технических специальностей по нормативным уровням, предложенным в используемой методике. Общее количество респондентов по техническим специальностям 35 человек.

Таблица 3.18 Диагностика самооценки студентов технических специальностей по нормативным уровням методики на этапах констатирующего эксперимента и контрольного среза

Общий уровень самооценки	На этапе констатирующего эксперимента		На этапе контрольного среза		Изменение	
	к-во человек	%	к-во человек	%	к-во человек	%
Высокий	5	14	9	26	4	11
Средний	10	29	15	39	5	11
Низкий	20	57	11	29	-9	-28

Из данных таблицы 3.18 видно, что произошло достоверное снижение ($p=0,001$) количества студентов с низким уровнем самооценки на 28%, а достоверный прирост ($p=0,002$) студентов с высоким и средним уровнем самооценки составил 11%.

Данные диагностики адаптивности студентов первого курса гуманитарных и технических специальностей по результатам среза во время констатирующего эксперимента и контрольного среза после реализации на практике программы с элементами тренинга представлены ниже в сводной таблице 3.19.

Таблица 3.19 Диагностика адаптивности студентов гуманитарных и технических специальностей

Этап диагностики	Технические специальности				Гуманитарные специальности			
	НПУ	КС	МН	ЛАП	НПУ	КС	МН	ЛАП
Констатирующий этап	33	37	48	34	44	59	50	49
Контрольный этап	42	46	52	45	51	62	55	57
Изменение, %	27	24	8	32	16	5	10	16

Согласно полученным данным, наблюдается достоверный ($p=0,001$) рост у студентов технических специальностей нервно-психической устойчивости на 27%, коммуникативных способностей на 24%, общего личного адаптивного потенциала на 32%; у студентов гуманитарных

специальностей наблюдается достоверный ($p=0,001$) рост нервно-психической устойчивости на 16%, коммуникативных способностей на 5%, моральной нормативности на 10% общего личного адаптивного потенциала на 16%.

Исходя из того, что на этапе констатирующего эксперимента у студентов технических специальностей адаптивность требовала более пристального внимания, что было заложено в задачи программы с элементами тренинга, которая была реализована и именно на данные параметры было заложено больше часов работы со студентами технических специальностей и демонстрируемый более прогрессивный рост является оправданным.

На рисунке 3.12 представлены графически результаты диагностики адаптивности студентов первого курса на этапе контрольного среза.

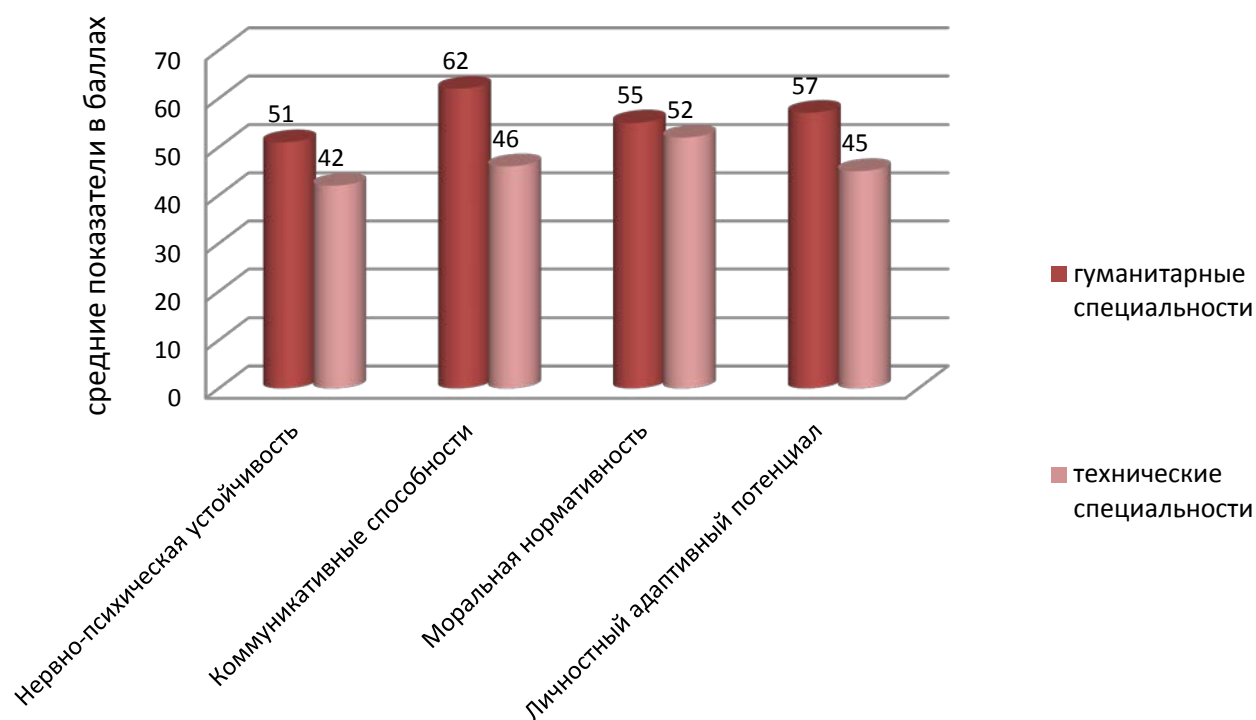


Рис. 3.12 Адаптивность студентов гуманитарных и технических специальностей, в средних баллах (контрольный срез)

На рисунке 3.13 графически представлены результаты оценки личного адаптационного потенциала студентов гуманитарных и технических специальностей, в средних показателях стенов на этапе контрольного среза.

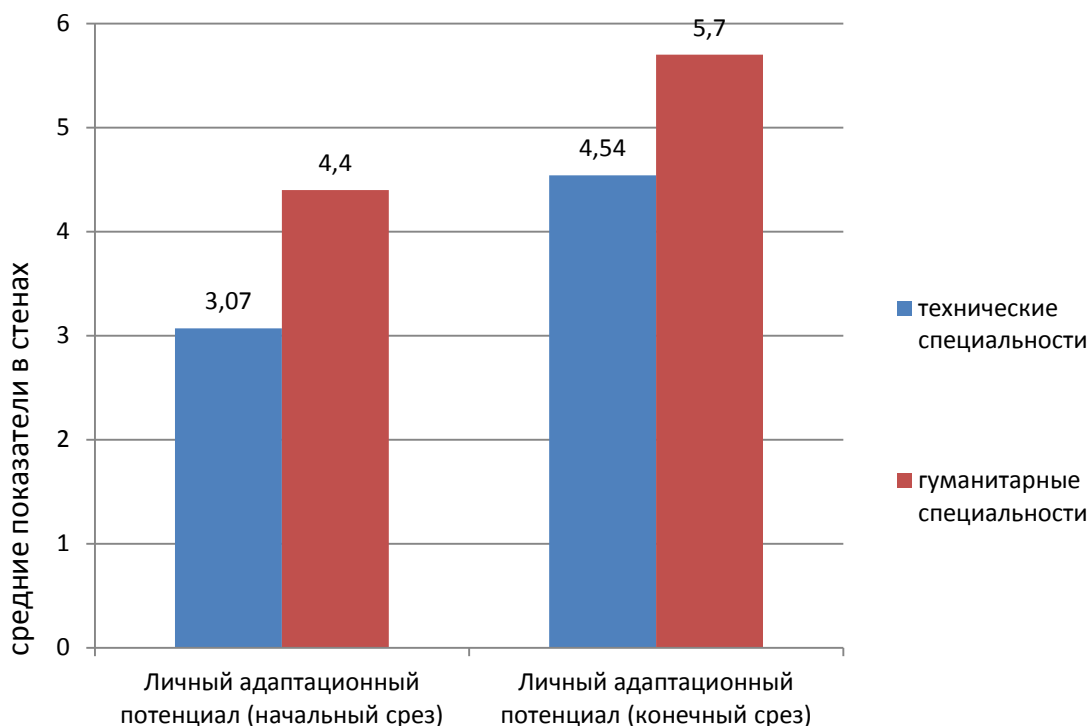


Рис. 3.13 Личный адаптационный потенциал студентов гуманитарных и технических специальностей, в средних показателях стенов на этапе контрольного среза

На этапе констатирующее эксперимента у студентов гуманитарных специальностей были выявлены высокие средние показатели мотивации к избеганию неудач и низкие показатели мотивации достижения успеха и именно на эти психологические особенности было заострено внимание работы со студентами этого направления обучения в реализованной программе.

Данные диагностики мотивации к избеганию неудач и достижения успеха студентов первого курса гуманитарных специальностей по результатам среза во время констатирующего и контрольного срезов после

реализации на практике программы с элементами тренинга представлены на рисунке 3.14.

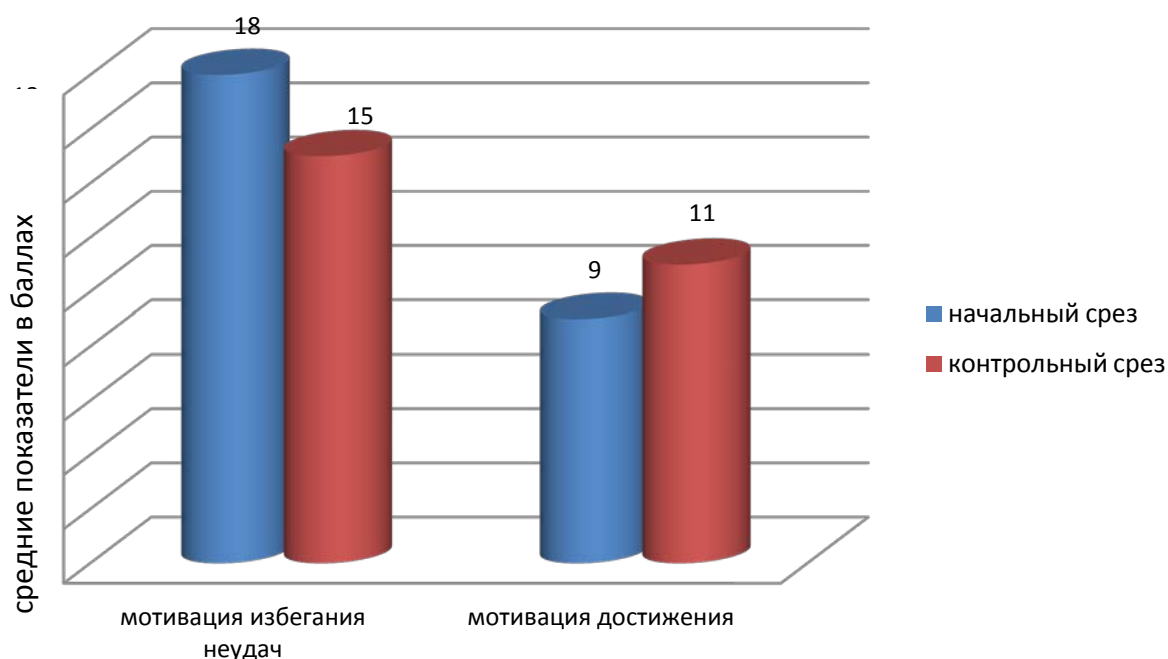


Рис. 3.14 Результаты диагностики мотивации к избеганию неудач и достижения успеха студентов первого курса гуманитарных специальностей (констатирующий и контрольный срезы)

Таблица 3.20 Мотивация избегания неудач и достижения успеха по нормативным уровням студентов гуманитарных специальностей

Уровень	Мотивация избегания неудач		Мотивация достижения успеха	
	кол-во человек	%	кол-во человек	%
высокий	7	18	12	32
средний	20	53	19	50
низкий	11	29	7	18

По результатам реализации программы с элементами тренинга, контрольный срез показал достоверное снижение ($p=0,001$) количества студентов с высоким уровнем мотивации избегания неудач до 7 человек, и достоверное увеличение ($p=0,01$) мотивации достижения успеха с высоким уровнем до 12 человек и средним уровнем до 19 человек, что подтверждает

эффективность проведенной работы в рамках задач программы с элементами тренинга.

Выводы по главе II

Исходя из того, что мотивация в ряде работ рассматривается как глубоко личностное образование, опосредуемое типологическими особенностями личности, темпераментом, характером, направленностью, эмоциональностью, изучение психологических особенностей студентов гуманитарных и технических специальностей ВУЗа является важным условием понимания их мотивации к учебной деятельности.

На этапе констатирующего эксперимента, в котором участвовало 73 респондента, 38 студентов первого курса гуманитарных специальностей и 35 студентов первого курса технических специальностей были выявлены следующие особенности:

У студентов гуманитарного направления по результатам методик изучения мотивации обучения в ВУЗе и изучения мотивов учебной деятельности было выявлено, что преобладающими мотивами к учебной деятельности являются внешние мотивы, тогда как у студентов технических специальностей ведущими являются внутренние мотивы. Данные особенности были заложены в задачи программы с элементами тренинга и в результате диагностики на момент контрольного среза наблюдаются положительная динамика формирования мотивации к учебной деятельности. У студентов гуманитарных специальностей актуализировались внутренние мотивы учебной деятельности, произошло смещение таких мотивов как «получение диплома» на более низкие позиции в рейтинге выбора мотивов. У студентов технических специальностей наблюдается усиление мотивации к учебной деятельности, что подтверждается данными контрольного среза после завершения программы с элементами тренинга.

При диагностике самооценки студентов было выявлено, что у студентов технических специальностей наблюдается низкий уровень коммуникативных способностей и эмоциональной уравновешенности, тогда как у студентов гуманитарных специальностей наблюдаются низкие показатели учебно-профессиональной мотивации и мобилизации познавательных процессов.

При диагностике адаптивности студентов первого курса у технических специальностей общий показатель личного адаптационного потенциала значительно ниже, чем у студентов гуманитарных специальностей, в частности за счет слабо развитых коммуникативных способностей и нервно-эмоциональной регуляции, на что было направлено внимание программы и в результате мы диагностировали на этапе контрольного среза достоверное увеличение этих показателей.

При оценке мотивации избегания неудач и мотивации достижения успеха, были выявлены у студентов гуманитарных специальностей высокие показатели мотивации избегания неудач более чем у 45% студентов и соответственно снижение мотивации достижения успеха. В результате применения программы мы наблюдаем положительную тенденцию изменения этих показателей у студентов первого курса гуманитарных специальностей.

В целом, применение программы с элементами тренинга с целью формирования мотивации к учебной деятельности студентов первого курса гуманитарных и технических специальностей может быть оценено положительно и рекомендовано к дальнейшему использованию в рамках работы с первокурсниками в ВУЗе.

Заключение

Проблема мотивации является одной из фундаментальных в психологии. Возрастающий интерес к психологии личности определил актуальность исследования мотивационной сферы, которая в свою очередь, безусловно, является ее центром. Учебная деятельность занимает практически все годы становления личности, поэтому проблема мотивации обучения является одной из стержневых проблем в педагогике и психологии.

Исходя из поставленной цели исследования и задач было выявлено:

На этапе теоретического анализа обобщены и систематизированы данные по вопросам мотивации и мотивации к учебной деятельности. Мотивация – это активное состояние психики, побуждающее человека совершать определенные виды действий и определяющее направленность его деятельности. Мотивация к учебной деятельности – это частный вид мотивации, представляющий собой систему специфических психологических качеств обучающегося, находящихся в зависимости от образовательной среды и специфики образовательного процесса.

В исследовании обобщена необходимость психологического сопровождения развития мотивации к учебной деятельности у студентов первого курса в процессе их профессионального становления и определены психолого-педагогические условия, способствующие формированию мотивации к учебной деятельности студентов. К ним относятся: организационные условия образования; индивидуализированный подход к обучению в высшей школе; учет особенностей, определяемых характером образовательного процесса в зависимости от специальности обучения; тренинг для повышения мотивации к учебной деятельности.

Тренинг, как одно из психолого-педагогических условий формирования мотивации к учебной деятельности, позволяет изменить у обучаемых систему установок личности, приобрести знания, умения и навыки в области

общения, а также воздействовать на самооценку, мотивационную сферу личности, в том числе и на мотивацию к учебной деятельности.

На этапе констатирующего эксперимента установлено, что мотивация к учебной деятельности студентов первого курса имеет свои особенности, обусловленные специфическими психическими качествами студентов, связанные со специализацией в вузе. На основании проведенной диагностики выявлены основные личностные особенности студентов первого курса в зависимости от специализации обучения: для студентов гуманитарных специальностей – преобладание внешних мотивов учебной деятельности, низкий уровень познавательной мобилизации, высокий уровень мотивации избегания неудач; для студентов технических специальностей – пониженный уровень эмоциональной уравновешанности и самооценки, низкий уровень коммуникабельности, пониженный личностный адаптационный потенциал.

На основании полученных результатов, была разработана и реализована программа с элементами тренинга, в рамках которой была проведена работа со студентами первого курса в рамках кураторского сопровождения, которая состоит из восьми занятий, разработанных на основании полученных результатов констатирующего эксперимента и направлена на формирование мотивации к учебной деятельности студентов в зависимости от выявленных особенностей мотивации к учебной деятельности. Разработаны методические рекомендации для психологов по применению программы.

На этапе контрольного среза была оценена эффективность применяемой программы с точки зрения воздействия на мотивацию к учебной деятельности студентов первого курса. Статистически подтверждено повышение мотивации к учебной деятельности студентов обоих направлений обучения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Анисимов, О.С. Игровой тренинг мыслительной деятельности [Текст] / О. Анисимов, Т. Данько. - Минск, 2012. - 129с.
2. Анисимов, О.С. Развивающие игры и игротехника [Текст] / О.С. Анисимов. - Новгород, 2005. - 178с.
3. Апиш, Ф.Н. Психолого-дидактические основы развития учебной мотивации [Текст] / Ф.Н. Апиш. - М. : МГОУ, 2013. - 180с.
4. Архипова, И. В. Технология формирования мотивации учебной деятельности студентов технического вуза [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 /И. В. Архипова. - Казань, 2009. - 179 с.
5. Асеев, В. Г. Мотивация поведения и формирование личности [Текст] / В. Г. Асеев. - М. : Мысль, 2011. – 158 с.
6. Асеев, В. Г. Учебно-профессиональная мотивация студентов [Текст] / В. Г. Асеев. - М. : Мысль, 2007. – 111 с.
7. Афанасьева, Д. Л. Учебно-профессиональные мотивы и их изменение в процессе обучения студентов вуза [Текст] : дис.канд. психологич. наук : 19.00.07 / Е. Л. Афанасьева, 2011. - 195 с.
8. Афанасенкова, Е. Л. Мотивы учения и их изменение в процессе обучения студентов вуза [Текст] : дис.канд. психологич. наук : 19.00.07 / Афанасенкова Елена Леонидовна. – М., 2009. - 265 с.
9. Белоус, В. В. Роль мотивации и стимуляции в формировании структур интегральной индивидуальности [Текст] / В. В. Белоус, Т. В. Копань // Вопросы образования. - 2008. - № 6. - С. 96-103.
10. Белоус, В. В. Мотивация и личность [Текст] / В. В. Белоус, Т. В. Копань // Вопросы образования. - 2012. - № 2. - С. 16-23.
11. Бодалев, А. А. Общая психодиагностика [Текст] / А. А. Бодалев, В. В. Столин, В. С. Аванесов. - СПб. : Речь, 2011. – 440 с.
12. Бодров, В. А. Диагностика и прогнозирование профессиональной мотивации в процессе психологического отбора [Текст] / В. А. Бодров,

- Л. Д. Сыркин // Психологический журнал. – 2013. - Т. 24, № 1. - С. 73-82.
13. Бодров, В. А. Психологические исследования проблемы профессионализации личности. Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала [Текст] / В. А. Бодров; под ред. В. А. Бодрова ; Ин-т психол. АН СССР. - М., 2014 - С. 3-26.
 14. Божович, Л. И. Избранные психологические труды [Текст] / Л. И. Божович. - М., 2014. - 529 с.
 15. Божович, Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка [Текст] / Л. И. Божович, Л. Б. Благонадежиной // Изучение мотивации поведения детей и подростков. - 2007. - С. 7-44.
 16. Большая энциклопедия психологических тестов [Текст] / А Карелин. - М.: Эскиммо, 2010. - 416 с.
 17. Большая энциклопедия психологических тестов [Текст] / А. Карелин. - М.: Эскиммо, 2010. - 416 с.
 18. Васильев, И. А. Мотивация и контроль за действием [Текст] / И. А. Васильев, М. Ш. Магомед-Эминов. - М.: Изд-во МГУ, 2012. – 144 с.
 19. Васильев, Н. Н. Тренинг Профессиональных коммуникаций в психологической практике [Текст] / Н. Н. Василев. — СПб.: Речь, 2008. - 283 с.
 20. Вербицкий, А. А. Контекстное обучение: формирование мотивации [Текст] / А. А. Вербицкий, В. Кругликов // Высшее образование в России. - 2009.- № 1.- С. 101-107.
 21. Вербицкий, А. А. Проблема трансформации мотивов в контекстном обучении [Текст] / А. А. Вербицкий, Н. А. Бакшаева // Вопросы психологии. - 2011. - № 3. - С. 12-22.
 22. Вилюнас, В. К. Психологические механизмы мотивации человека [Текст] / В. К. Вилюнас. - М.: Изд-во МГУ, 2011. – 283 с.
 23. Вилюнас, В. К. Психология развития мотивации [Текст] / В. К. Вилюнас. - СПб.: Речь, 2014. - 458 с.

24. Виштак, О. В. Мотивационные предпочтения абитуриентов и студентов [Текст] / О. В. Виштак // Социологические исследования. - 2008. - № 2.- С. 135-138.
25. Виштак, О. В. Мотивационные предпочтения абитуриентов и студентов [Текст] / О. В. Виштак // Социологические исследования. 2009. -
26. Возрастная и педагогическая психология [Текст]:учебник для студ. пед. ин-тов /под ред. А. В. Петровского,—М. : Просвещение, 2009. - 288 с.
27. Гавриленко, В. А. Динамика мотивационных черт личности и профессиональной мировоззренческой позиции студентов – психологов [Текст] : дис. ... канд. психологич. наук : 19.00.01 / В.А.Гавриленко. - Краснодар, 2010. - 168 с.
28. Гавриленко, В. А. Динамика мотивационных черт личности и профессиональной мировоззренческой позиции студентов – психологов [Текст] : дис. ... канд. психологич. наук : 19.00.01 /В. А. Гавриленко. - Краснодар, 2008. - 168 с.
29. Гаврилова, О. В. Теоретические аспекты связи мотивации и удовлетворенности [Текст] / О. В. Гаврилова // Bridge-Мост. Язык и Культура. - 2013.- № 6.- С. 91-95.
30. Гапонова, С. А. Функциональные психические состояния студентов в образовательном пространстве высшей школы [Текст] : моногр. / С. А. Гапонова ; Нижегород. гос. пед. ун-т. - Н. Новгород, 2014. - 197 с.
31. Гончарова, Е. Б. Формирование мотивации учебной деятельности подростков [Текст] / Е. Б. Гончарова // Вопросы психологии. - 2009. - № 6. - С. 132-135.
32. Гордеева, Т. О. Психология мотивации достижения [Текст] / Т. О. Гордеева. - М. : Смысл, 2010. - 336 с.
33. Григорьева, Т. Г., Линская Л.В., Усольцева Т.П. [Текст]: Основы конструктивного общения: Методическое пособие для педагогов-психологов / - 2-е изд., испр. И доп. - Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та, 2011. - 173 с.

34. Громкова, М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности [Текст] : учеб. пособие для вузов / М. Т. Громкова. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2013. - 415 с.
35. Гуревич, А. М. Ролевые игры и кейсы в бизнес-тренингах [Текст] / А. М. Гуревич. - СПб. : Речь, 2010 — 144 с.
36. Дружинин, В. Н. О методике исследования изменения мотивации в процессе профессиональной подготовки [Текст] / В. Н. Дружинин // Психологические проблемы повышения эффективности деятельности производственных коллективов. - Курган, 2011. - С. 248-252.
37. Дубровицкая Т. Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации [Текст] / Т. Д. Дубровицкая // Психологическая наука и образование. - 2012. - №2. - С. 42-45.
38. Евтихов, О. В. Практика психологического тренинга [Текст] / О. В. Евтихов. - СПб. : Речь, 2012. - 256 с.
39. Елфимова, Н. В. Исследование структуры мотивационного компонента деятельности [Текст] / Н. В. Елфимова // Вопросы психологии.
40. Забродин, Ю. М. Мотивационно-смысловые связи в структуре направленности человека [Текст] / Ю. М. Забродин, Б. А. Сосновский // Вопросы психологии. - 2009. - № 6. - С. 100-108.
41. Залесский, Г. Е. Мироззрение и убеждение личности как психологические категории [Текст] / Г. Е. Залесский // Психология личности в трудах отечественных психологов; под ред. Л. В. Куликова. - СПб. : Питер, 2007. - 480 с.
42. Звигинцева, Е. А. Безопасность труда при текущем содержании пути [Текст] дис. ... канд. технич. Наук: 05.26.01. /Е. А. Звигинцева. - М., 2013.
43. Зеер, Э. Ф. Кризисы профессионального становления личности [Текст] / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Психологический журнал. - 2014. - Т. 18, № 6. -С. 35-44.
44. Зеер, Э. Ф. Психология профессий [Текст] : учеб. пособие для студ.

вузов / Э. Ф. Зеер. - 3-е изд., перераб., доп. - М.: Академический Проект ; Фонд «Мир», 2015. - 336 с.

45. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования [Текст] : учеб. пособие. - М. : Изд-во Моск. психолого-социальн. ин-та ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2013. - 480 с.
46. Иванова, Т. В. Особенности становления мотивационно - личностной сферы юношей и девушек современных студентов технического вуза в процессе обучения [Текст]: дис. ... канд. психологич. наук: 19.00.07 / Т. В.Иванова. - Н.Новгород, 2005 — 173 с.
47. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 2011. - 512 с.
48. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства [Текст] / Е. П. Ильин. - СПб.: Питер, 2012. - 752 с.
49. Имедадзе, И. В. К проблеме побуждения деятельности [Текст] / И. В. Имедадзе // Вопросы психологии. - 2013. -№ 5.- С. 124-131.
50. Имедадзе, И. В. Ситуативное развитие мотивации и установка [Текст] / И. В. Имедадзе // Вопросы психологии. - 2012. - №2. - С. 90-97.
51. Иноземцева, А. Н. Влияние профессионального самосознания студентов на формирование психологической готовности к профессиональной деятельности [Текст]: дис. ... канд. психологич. наук: 19.00.13 / А .Н. Иноземцева. - М., 2012. - 225 с.
52. Каверин, С. Б. Мотивация труда [Текст] / С. Б. Каверин ; Ин-т психологии РАН. - М., 2010. – 224 с.
53. Киселев, М. В. Экспериментальное исследование мотивов профессионального общения [Текст] / М. В. Киселев // Актуальные проблемы науки и гуманитарного образования. - 2014. — Вып. 5. - С. 82- 94.
54. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения [Текст] / Е. А. Климов. - М. : Академия, 2009. - 302 с.
55. Климчук, В. А. Тренинг внутренней мотивации [Текст] / В. А.

Климчук. - СПб. : Речь, 2013. - 76 с.

56. Ковалев, В. И. Мотивы поведения и деятельности [Текст] / В. И. Ковалев. - М. : Наука, 2010.- 192 с.
57. Леонтьев, А. Н. Деятельность, сознание, личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М., 2007. - 304 с.
58. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции [Текст] / А. Н. Леонтьев. - М. : Изд-во Моск. ун-та, 2009. – 40 с.
59. Леонтьев, Д. А. Внутренний мир личности [Текст] / Д. А. Леонтьев // Психология личности в трудах отечественных психологов. - СПб.: Питер, 2007. - С.372-377.
60. Леонтьев, Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций [Текст] / Д. А. Леонтьев. - М., 2007. – 17 с.
61. Леонтьев, Д. А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени [Текст] / Д. А. Леонтьев // Психологическое обозрение. – 2004. - № 1. - С. 13-25.
62. Леонтьев, Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции [Текст] / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. – 2005. - № 4. - С. 15-26.
63. Ломов, Б. Ф. Системный подход и система детерминизма в психологии [Текст] / Б. Ф. Ломов // Психологический журнал. – 2009. - № 4. - С. 19-33.
64. Лукина, В. С. Исследование мотивации профессионального развития [Текст] / В. С. Лукина // Вопросы психологии. - 2014. - № 5. - С. 25-32.
65. Любимова, Г. Ю. От первокурсника до выпускника: проблемы профессионального и личностного самоопределения студентов - психологов [Текст] / Г. Ю. Любимова // Вестник Московского Университета. Сер. 14. Психология. - 2013. - № 1. - С. 48-56.
66. Макклелланд, Д. Мотивация человека [Текст] / Д. Макклелланд. - СПб.: Питер, 2014. - 672 с.

67. Малинаускас, Р. К. Мотивация студентов разных периодов обучения [Текст] / Р. К. Малинаускас // Социологические исследования. - 2011. - № 2. - С. 134-138.с.
68. Марасанов, Г. И. Методы моделирования и анализа ситуаций в социально-психологическом тренинге [Текст] / Г.И. Марасанова. - Киров, 2010.- 152 с.
69. Маркелова, Н.В. Тренинг личностной успешности для старшеклассников [Текст]: учебно-методическое пособие / Н.В. Маркелова. - Ставрополь: СевКавГТУ, 2011. - 65с.
70. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. - СПб.: Питер, 2013. – 352 с.
71. Маслоу, А. Самоактуализация [Текст] / А. Маслоу // Психология личности ; под. ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. - М.: Политиздат, 2009. - С. 108-118.
72. Меджидова, К. О. Взаимосвязь учебно-профессиональной мотивации и личностного развития студентов вуза [Текст]: дис. ... канд. психологич. наук: 19.00.01 / К.О. Меджидова. – Сочи, 2010. - 203 с.
73. Мерлин, В. С. Лекции по психологии мотивов человека [Текст] учеб. пособие для спецкурса / В. С. Мерлин. - Пермь, 2014. - 120 с.
74. Мильман, В. Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности [Текст] / В. Э. Мильман // Вопросы психологии. - 2010. - № 5. - С. 129-138.
75. Митюкова, И. В. Мотивационные и личностные факторы профессионального самоопределения студентов железнодорожного вуза [Текст]: дис. ... канд. психологич. наук: 19.00.01 /И. В. Митюкова. – Чита, 2011. - 206 с.
76. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ)/ А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина // Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. / Ред. и сост. Райгородский Д.Я. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2012.- С. 549-672.

77. Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ)/ А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина // Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. / Ред. и сост. Райгородский Д.Я. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2012.- С. 549-672.
78. Мони́на, Г. Б., Лютова-Роберс Е. К. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители) / Г. Б. Мони́на, Е. К. Лютова-Роберс. - Спб.: Издательство «Речь», 2014. - 224 с.
79. Москвичев, С. Г. Проблемы мотивации в психологических исследованиях [Текст] / С. Г. Москвичев. – Киев: Наукова думка, 2011. - 142 с.
80. Мотивации в процессе психологического отбора [Текст] / В. А. Бодров, Л. Д. Сыркин // Психологический журнал. – 2010. - Т. 24, № 1. - С. 73-82.
81. Насиновская, Е. Е. Вопросы мотивации личности с позиций деятельностного подхода [Текст] / Е. Е. Насиновская // Журнал практ. психолога. – 2013. - № 1-2. - С. 32-38
82. Насиновская, Е. Е. Методы изучения мотивации личности. Опыт исследования личностно-смыслового аспекта мотивации [Текст] / Е. Е. Насиновская. - М., 2009. – 80 с.
83. Наследов, А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных [Текст] : учеб. пособие / А. Д. Наследов. - 2-е изд., испр. и доп. - СПб.: Речь, 2011. – 392 с.
84. Наследов, А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных [Текст] : учеб. пособие / А. Д. Наследов. - 2-е изд., испр. и доп. - СПб. : Речь, 2011. – 392 с.
85. Нугис, Л. И. Направленность личности в общении как профессионально значимая характеристика студентов-психологов [Текст]: дис. ... канд. психологич. наук: 19.00.13 /Л. И. Нугис. - СПб., 2012. - 176 с.
86. Ньюттен, Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего [Текст] / Ж. Ньюттен ; под. редакцией Д. А. Леонтьева. -М.: Смысл, 2014 – 608 с.
87. О некоторых перспективах исследований смысловых образований

- личности [Текст] / А. Г. Асмолов [и др.] // Вопросы психологии. - 2011. - № 3. - С. 35-45.
88. Ольховая, Т. Я будущий профессионал [Текст] / Т. Ольховая // Высшее образование в России. - 2009. - № 6. - С. 98-99.
89. Орлов, А. Б. Развитие теоретических схем и понятийных систем в психологии мотивации [Текст] / А. Б. Орлов // Вопросы психологии. - 2013.
90. Панкин, М.М. Мотивация учебной деятельности и успешность обучения студентов вузов [Текст] / М.М. Лапкин, Н.В. Яковлева // Психологический журнал. - 2011. - Т. 17. - №4. - С.34-40.
91. Петренко, В. Ф. Психосемантические исследования мотивации [Текст] / В. Ф. Петренко // Вопросы Психологии. – 2012. - № 3. -С. 29-39.
92. Победи конфликт! Тренинговые занятия и рекомендации для работы с учащимися подросткового возраста / Авт.-сост. В. И. Екимова, Т. В. Золотова. - М. : АРКТИ, 2010. - 64 с.
93. Попов, В. А. Изменение мотивационно-ценностных ориентаций учащейся молодежи [Текст] / В. А. Попов, О. Ю. Кондратьева // Социологические исследования. - 2012. - № 6. - С. 96-99.
94. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Т. В. Азарова, О. И. Барчук, Т. В. Беглова, М. Р. Битянова, Е. Г. Королева, О. М. Пяткова. - Спб.: Питер, 2013. - 304 с.
95. Прутченков, А. С. "Свет мой, зеркальце, скажи...": Методические разработки социально-психологических тренингов [Текст] / А. С. Прутченков - М.: Новая школа, 2014. - 144 с.
96. Пряжников, Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение [Текст] / Н. С. Пряжников. - М.: Изд-во Ин-та практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 2009. – 256 с.
97. Психологическое сопровождение выбора профессии. Научно-методическое пособие. - М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 2008. - 184 с.

98. Психология мотивации и эмоций [Текст] / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. - М. : ЧеРо, 2012. - 752 с.
99. Психология профессиональной деятельности [Текст] / Н. Самоукина [и др.]. - 2-е изд. - СПб. : Питер, 2008. - 224 с.
100. Разорина, Л. М. Соотношение мотивации и представлений у студентов университета о будущей профессиональной деятельности. На примере деятельности учителя [Текст]: дис. ... канд. психологич. наук:
101. Рогов, Е. И. Выбор профессии: Становление профессионала [Текст] / Е. И. Рогов. - М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2010. - 226 с.
102. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир [Текст] / С. Л. Рубинштейн. - СПб. : Питер, 2010. – 508 с.
103. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. - СПб. : Питер, 2012. - 720 с.
104. Руководство практического психолога: Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте / Под ред. И.В. Дубровиной. - 3-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр "Академия", 2012. - 128 с.
105. Сидоренко, Е. В. Мотивационный тренинг [Текст] / Е. В. Сидоренко. - СПб. : Речь, 2012. - 240 с.
106. Сидоренко, Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности [Текст] / Е. В. Сидоренко. - СПб. : Речь, 2014. - 208 с.
107. Слотина, Т. В. Практикум по психологии личности [Текст] : учеб. пособие / Т. В. Слотина. - СПб.: Питер, 2010. - 152 с.
108. Суховершина, Ю. В., Тихомирова, Е. П., Скоромная, Ю. Е. Тренинг делового (профессионального) общения [Текст] / Суховершина, Ю. В., Тихомирова, Е. П., Скоромная, Ю. Е. - М. : Академический проект ; Фонд «Мир», 2009. - 128 с.
109. Толочек, В. А. Современная психология труда [Текст] : учеб. пособие / В. А. Толочек. - СПб. : Питер, 2011. - 432 с.
110. Фонарев, А.Р. Психологические особенности личностного становления

- профессионала [Текст] / А.Р. Фонарев. - Воронеж: МОДЭК, 2013.- 560с.
111. Фонарев, А.Р. Формы становления личности в процессе ее профессионализации [Текст] / А.Р. Фонарев // Вопросы психологии. - 2013. - №2. -С.72-83.
112. Френкин, Р. Мотивация поведения: биологические, когнитивные и социальные аспекты [Текст]/Р. Френкин .5-е изд -СПб.:Питер,2013. - 651с.
113. Хаккер, В. Мотивация профессиональной деятельности [Текст] / В. Хаккер, К. Хойос // Человеческий фактор ; под ред. Г. Салвенди. - М. : Мир, 2010. - С. 268-297.
114. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность [Текст] / Х. Хекхаузен. - СПб. : Питер, 2011.- 860 с.
115. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность [Текст] / Х. Хекхаузен. - СПб. : Питер, 2013.- 860 с.
116. Хекхаузен, Х. Психология мотивации достижения [Текст] / Х. Хекхаузен. - СПб.: Речь, 2011. - 240с.
117. Холл, К. Теории личности [Текст] / К. Холл, Г. Линдсей. - М.: КСП+ , 2014. - 82с.
118. Холодная, М.А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума [Текст]: учебное пособие / М.А. Холодная. -М.: ПЕР СЭ, 2012. - 304с.
119. Хребина, С.В., Прикладные основы организации психологической службы в вузе [Текст]: учебно- методическое/
120. Хребина, С. В. Организационная психология образования: феноменология и концепция развития [Текст]: монография / С.В. Хребина. - Пятигорск: изд-во ПГЛУ, 2013. - 288с.
121. Хьелл, Л. Теории личности [Текст] / Л. Хьелл, Д. Зиглер. - СПб.: Питер, 2011. - 608 с.
122. Цветкова, Р. И. Мотивационная сфера личности современного студента: факторы, условия и средства ее формирования в процессе профессионального становления [Текст]: дис. ... док. психологич.

- наук:19.00.07 / Цветкова Римма Ивановна. — Хабаровск, 2012. — 530 с.
123. Шепелева, Л. Н. Программы социально-психологических тренингов [Текст] / Л. Н. Шепелева. – СПб. : Питер, 2011. - 160 с.
 124. Эткинд, А. М. Теоретический анализ проблем мотивации [Текст] / А. М. Эткинд // Вопросы психологии. - 2010. - № 5. - С. 172-173.
 125. Якобсон, П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека [Текст] / П. М. Якобсон. - М. : Политиздат, 2014. – 471 с.
 126. Яценко, А. И. Целеполагание и идеалы [Текст] / А. И. Яценко. – Киев : Наукова думка, 2011. - 275 с.
 127. Arnold, V. D. Motivation: Turning Theory into practice [Text] / V. D. Arnold // Industrial Management. - 2013. - № 1. - P. 21-22.
 128. Atkinson, J. W. Dynamics of action [Text] / J. W. Atkinson, D. W. Birch. - New York : Wiley, 2010.
 129. Atkinson, J. W. Motivation and achievement [Text] / J. W. Atkinson, J.
 130. Atkinson, J.W. Motives in fantasy, action, and society: a method of assessment and study [Text] / J. W. Atkinson. – Princeton. : Van Nostrand Reinhold Co, 2010.
 131. Cattell, R. B. Personality and motivation structure and measurement [Text] / R. B. Cattell. - New York : World Book, 2011.
 132. Ford, R. N. Motivation through the work itself [Text] / R. N. Ford.- New York : American Management Association, 2013.
 133. Herzberg, F. Motivation to work [Text] / F. Herzberg, B. Mausner, B. Snyderman. - New York : Wiley, 2009.
 134. Hull, C. L. Principles of behavior, an introduction to behavior theory [Text]/ C. L. Hull. - New York : D. Appleton-Century Company, incorporated, 2014.
 135. Maslow, A. H. Motivation and personality [Text] / A. H. Maslow. - New York : Harper & Row, 2011. - 411 p.

Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной

При создании данной методики автор использовала ряд других известных методик. В ней имеются три шкалы: «Приобретение знаний» (стремление к приобретению знаний, любознательность); «Овладение профессией» (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества); «Получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов). В опросник, для маскировки, автор методики включила ряд фоновых утверждений, которые в дальнейшем не обрабатываются.

Опросный лист

Инструкция: Отметьте ваше согласие знаком «+» или несогласие знаком «-» со следующими утверждениями.

1. Лучшая атмосфера занятий – атмосфера свободных высказываний.
2. Обычно я работаю с большим напряжением.
3. У меня редко бывают головные боли после пережитых волнений и неприятностей.
4. Я самостоятельно изучаю ряд предметов, по моему мнению, необходимых для моей будущей профессии.
5. Какое из присущих вам качеств вы выше всего цените? Напишите ответ рядом.
6. Я считаю, что жизнь нужно посвятить выбранной профессии.
7. Я испытываю удовольствие от рассмотрения на занятии трудных проблем.
8. Я не вижу смысла в большинстве работ, которые мы делаем в вузе.
9. Большое удовлетворение мне дает рассказ знакомым о моей будущей профессии.
10. Я весьма средний студент, никогда не буду вполне хорошим, а поэтому нет смысла прилагать усилия, чтобы стать лучше.
11. Я считаю, что в наше время не обязательно иметь высшее образование.
12. Я твердо уверен в правильности выбора профессии.
13. От каких из присущих вам качеств вы бы хотели избавиться? Напишите ответ рядом.
14. При удобном случае я использую на экзаменах подсобные материалы (конспекты, шпаргалки).
15. Самое замечательное время жизни – студенческие годы.
16. У меня чрезвычайно беспокойный и прерывистый сон.
17. Я считаю, что для полного овладения профессией все учебные дисциплины нужно изучать одинаково глубоко.

18. При возможности я поступил бы в другой вуз.
19. Я обычно вначале берусь за более легкие задачи, а более трудные оставляю на потом.
20. Для меня было трудно при выборе профессии остановиться на одной из них.
21. Я могу спокойно спать после любых неприятностей.
22. Я твердо уверен, что моя профессия дает мне моральное удовлетворение и материальный достаток в жизни.
23. Мне кажется, что мои друзья способны учиться лучше, чем я.
24. Для меня очень важно иметь диплом о высшем образовании.
25. Из неких практических соображений для меня это самый удобный вуз.
26. У меня достаточно силы воли, чтобы учиться без напоминания администрации.
27. Жизнь для меня почти всегда связана с необычайным напряжением.
28. Экзамены нужно сдавать, тратя минимум усилий.
29. Есть много вузов, в которых я мог бы учиться с не меньшим интересом.
30. Какое из присущих вам качеств больше всего мешает учиться? Напиши ответ рядом.
31. Я очень увлекающийся человек, но все мои увлечения так или иначе связаны с будущей профессией.
32. Беспокойство об экзамене или работе, которая не выполнена в срок, часто мешает мне спать.
33. Высокая зарплата после окончания вуза для меня не главное.
34. Мне нужно быть в хорошем расположении духа, чтобы поддержать общее решение группы.
35. Я вынужден был поступить в вуз, чтобы занять желаемое положение в обществе, избежать службы в армии.
36. Я учу материал, чтобы стать профессионалом, а не для экзамена.
37. Мои родители хорошие профессионалы, и я хочу быть на них похожим.
38. Для продвижения по службе мне необходимо иметь высшее образование.
39. Какое из ваших качеств помогает вам учиться? Напишите ответ рядом.
40. Мне очень трудно заставить себя изучать как следует дисциплины, прямо не относящиеся к моей будущей специальности.
41. Меня весьма тревожат возможные неудачи.
42. Лучше всего я занимаюсь, когда меня периодически стимулируют, подстегивают.
43. Мой выбор данного вуза окончателен.
44. Мои друзья имеют высшее образование, и я не хочу отставать от них.
45. Чтобы убедить в чем – либо группу, мне приходится самому работать очень интенсивно.
46. У меня обычно ровное и хорошее настроение.

47. Меня привлекает удобство, чистота, легкость будущей профессии.
48. До поступления в вуз я давно интересовался этой профессией, много читал о ней.
49. Профессия, которую я получаю, самая важная и перспективная.
50. Мои знания об этой профессии были достаточны для уверенного выбора.

Обработка и интерпретация результатов КЛЮЧ к опроснику

Шкала «Приобретение знаний»

- за согласие («+») с утверждением по п. 4 проставляется 3,6 балла; по п. 17 – 3,6 балла; по п. 26 – 2,4 балла;
- за несогласие («-») с утверждением по п. 28 – 1,2 балла; по п.42 – 1,8 балла.

Максимум – 12,6 балла.

Шкала «Овладение профессией»

- за согласие по п. 9 – 1 балл; по п.31 – 2 балла; по п.33 – 2 балла; по п.43 – 3 балла; по п.48 – 1 балл и по п. 49 – 1 балл.

Максимум – 10 баллов.

Шкала «Получение диплома»

- за несогласие по п. 11 – 3,5 балла;
- за согласие по п. 24 – 2,5 балла; по п. 35 – 1,5 балла; по п. 38 – 1,5 балла и по п. 44 – 1 балл.

Максимум – 10 баллов.

Вопросы по пп. 5, 13, 30, 39 являются нейтральными к целям опросника и в обработку не включаются.

Преобладание мотивов по первым двум шкалам свидетельствует об адекватном выборе студентом профессии и удовлетворенности ею.

Методика изучения мотивов учебной деятельности

(модификация А.А. Реана, В.А. Якунина)

Методика изучения мотивов учебной деятельности разработана на кафедре педагогической психологии Ленинградского университета (модификация А.А. Реана, В.А. Якунина). Имеется два варианта этой методики, различия между которыми определяются процедурой проведения и отражены в инструкции.

Вариант I

Инструкция. Прочитайте внимательно приведенные в списке мотивы учебной деятельности. Выберите из них пять, наиболее значимых для Вас. Отметьте значимые мотивы знаком «X» в соответствующей строке.

Список мотивов:

1. Стать высококвалифицированным специалистом.
2. Получить диплом.
3. Успешно продолжить обучение на последующих курсах.
4. Успешно учиться, сдавать экзамены на хорошо и отлично.
5. Постоянно получать стипендию.
6. Приобрести глубокие и прочные знания.
7. Быть постоянно готовым к очередным занятиям.
8. Не запускать предметы учебного цикла.
9. Не отставать от сокурсников.
10. Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.
11. Выполнять педагогические требования.
12. Достичь уважения преподавателей.
13. Быть примером сокурсникам.
14. Добиться одобрения родителей и окружающих.
15. Избежать осуждения и наказания за плохую учебу.
16. Получить интеллектуальное удовлетворение.

Обработка результатов. Определяется частота называния мотивов в числе наиболее значимых по всей обследуемой выборке. На основании полученных результатов определяется ранговое место мотива в данной выборочной совокупности (школа, класс, группа и т.д.). Результаты заносятся в форму 1.

Форма 1

Название обследуемой выборки

Методика «Самооценка студента» В.Т.Лисовский, В.А. Сухин

Инструкция по заполнению опросника: используя 10-балльную шкалу, оцените Ваши качества. Перед этим внимательно ознакомьтесь со словесными определениями полюсных значений шкалы. Ответ обозначьте крестиком на шкале.

Обработка: подсчет среднего значения, выведение общего среднего балла. Можно условно разделить все шкалы по исследуемым самооценочным компонентам на 4 группы: учебно-профессиональная мотивация, эмоциональная уравновешенность, мобилизация познавательных процессов (систематичность занятий, способность мобилизоваться и так далее) и коммуникативность.

1. Учебно-профессиональная мотивация: 1, 2, 3, 13.
2. Эмоциональная уравновешенность: 7, 11.
3. Мобилизация познавательных процессов: 5, 6, 8, 9, 12.
4. Коммуникативность: 4, 10, 14.

А затем подсчитать средние значения отдельно по этим группам. Сам бланк заполнения смотри ниже:

Таблица - бланк заполнения

1. Студент, считающий, что он ошибся в выборе профессии	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Студент, уверенный в том, правильно выбрал профессию
2. Студент, у которого учебные занятия вызывают лишь ощущение скуки и безразличия.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Студент, у которого учебные занятия вызывают живой постоянный интерес.
3. Студент, считающий, что учеба не может быть названа главным и единственным делом, на которое следует тратить силы и время.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Студент, считающий учебу главным и единственным делом, на которое следует тратить силы и время.
4. Студент, испытывающий повышенные трудности при общении с сокурсниками (замкнутый).	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Студент, легко и спокойно контактирующий с сокурсниками (общительный).
5. Студент, которому очень трудно заставить себя заниматься, особенно ежедневные, систематические.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Студент, который при работе систематически регулярно, плохо чувствует себя, когда систематичность нарушается.
6. Студент, которому учеба дается очень трудно.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Студент, которому учеба дается очень легко.
7. Студент, испытывающий тревогу и беспокойство, растерянность, неуверенность в себе.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Студент, всегда эмоционально уравновешенный, спокойный и уверенный в себе.
8. Студент, у которого во время занятий преобладают состояния апатии, безразличия, сонливости.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Студент, у которого во время занятий преобладают состояния активной заинтересованности, увлеченности.
9. Студент, на которого экзаменационная ситуация действует отрицательно: ухудшается память, внимание, сообразительность, наступает состояние растерянности.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Студент, на которого экзаменационная ситуация действует мобилизирующе: обостряется память, внимание, сообразительность, наступает состояние собранности.
10. Студент, испытывающий повышенные трудности при общении с преподавателями.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Студент, легко и свободно общающийся с преподавателями.
11. Студент, который в ситуации экзамена всегда испытывает сильную тревогу и волнение.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Студент, который в ситуации экзамена всегда спокоен.
12. Студент, который устает от занятий (к концу дня сильно утомляется).	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Студент, который не устает от занятий (к концу дня полон сил и бодрости).
13. Студент, считающий, что подача учебного материала на занятиях не способствует его успешному пониманию и усвоению.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Студент, считающий, что подача учебного материала способствует его успешному пониманию и усвоению.
14. Студент, считающий коллектив, членом которого он является, разобщенным и недружным.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Студент, считающий коллектив, членом которого он является, сплоченным и дружным.

**МНОГОУРОВНЕВЫЙ ЛИЧНОСТНЫЙ ОПРОСНИК
“АДАПТИВНОСТЬ” (МЛО) А.Г.МАКЛАКОВА И С.В.ЧЕРМЯНИНА**

Шкалы: адаптивные способности, нервно-психическая устойчивость, коммуникативные особенности, моральная нормативность

НАЗНАЧЕНИЕ ТЕСТА

Диагностика адаптивности испытуемого по следующим параметрам: адаптивные способности, нервно-психическая устойчивость, моральная нормативность.

Инструкция к тесту

Ответьте “Да” или “Нет” на приведенные ниже утверждения.

ТЕСТ

1. Бывает, что я сержусь.
2. Обычно по утрам я просыпаюсь свежим и отдохнувшим.
3. Сейчас я примерно так же работоспособен, как и всегда.
4. Судьба определенно несправедлива ко мне.
5. Запоры у меня бывают очень редко.
6. Временами мне очень хотелось покинуть свой дом.
7. Временами у меня бывают приступы смеха или плача, с которыми я никак не могу справиться.
8. Мне кажется, что меня никто не понимает.
9. Считаю, что если кто-то причинил мне зло, то я должен ответить ему тем же.
10. Иногда мне в голову приходят такие нехорошие мысли, что лучше о них никому не рассказывать.
11. Мне бывает трудно сосредоточиться на какой-либо задаче или работе.
12. У меня бывают часто странные и необычные переживания.
13. У меня отсутствовали неприятности из-за моего поведения.
14. В детстве я одно время совершал мелкие кражи.
15. Бывает, что у меня появляется желание ломать или крушить все вокруг.
16. Бывало, что я целыми днями или даже неделями ничего не мог делать, потому что никак не мог заставить себя взяться за работу.
17. Сон у меня прерывистый и беспокойный.
18. Моя семья относится с неодобрением к той работе которую я выбрал.
19. Бывали случаи, что я не сдерживал обещаний.
20. Голова у меня болит часто.
21. Раз в неделю или чаще я без всякой видимой причины внезапно ощущаю жар во всем теле.
22. Было бы хорошо, если бы почти все законы отменили.
23. Состояние моего здоровья почти такое же, как у большинства моих

знакомых (не хуже).

24. Встречая на улице своих знакомых или школьных друзей, с которыми я давно не виделся, я предпочитаю проходить мимо, если они со мной не заговаривают первыми.

25. Большинству людей, которые меня знают, я нравлюсь.

26. Я человек общительный.

27. Иногда я так настаиваю на своем, что люди теряют терпение.

28. Большую часть времени настроение у меня подавленное.

29. Теперь мне трудно надеяться на то, что я чего-нибудь добьюсь в жизни.

30. У меня мало уверенности в себе.

31. Иногда я говорю неправду.

32. Обычно я считаю, что жизнь стоящая штука.

33. Я считаю, что большинство людей способны солгать, чтобы продвинуться по службе.

34. Я охотно принимаю участие в собраниях и других общественных мероприятиях.

35. Я ссорюсь с членами моей семьи очень редко.

36. Иногда я испытываю сильное желание нарушить правила приличия или кому-нибудь навредить.

37. Самая трудная борьба для меня это борьба с самим собой.

38. Мышечные судороги или подергивания у меня бывают крайне редко (или почти не бывают).

39. Я довольно безразличен к тому, что со мной будет.

40. Иногда, когда я себя неважно чувствую, я бываю раздражительным.

41. Часто у меня такое чувство” что я сделал что-то не то или даже что-то плохое.

42. Некоторые люди до того любят командовать, что меня так и тянет делать все наперекор, даже если я знаю, что они правы.

43. Я часто считаю себя обязанным отстаивать то, что нахожу справедливым.

44. Моя речь сейчас такая же, как всегда (ни быстрее, ни медленнее, нет ни хрипоты, ни невнятности).

45. Я считаю, что моя семейная жизнь такая же хорошая, как у большинства моих знакомых.

46. Меня ужасно задевает, когда меня критикуют или ругают.

47. Иногда у меня бывает чувство, что я просто должен нанести повреждение себе или кому-нибудь другому.

48. Мое поведение в значительной мере определяется обычаями тех, кто меня окружает.

49. В детстве у меня была компания, где все старались стоять друг за друга.

50. Иногда меня так и подмывает с кем-нибудь затеять драку.

51. Бывало, что я говорил о вещах, в которых не разбираюсь.

52. Обычно я засыпаю спокойно и меня не тревожат никакие мысли.

53. Последние несколько лет я чувствую себя хорошо.

54. У меня никогда не было ни припадков, ни судорог.
55. Сейчас мой вес постоянен (я не худею и не полнею).
56. Я считаю, что меня часто наказывали незаслуженно.
57. Я легко плачу.
58. Я мало устаю.
59. Я был бы довольно спокоен, если бы у кого-нибудь из моей семьи были неприятности из-за нарушения закона.
60. С моим рассудком творится что-то неладное.
61. Чтобы скрыть свою застенчивость, мне приходится затрачивать большие усилия.
62. Приступы головокружения у меня бывают очень редко (или почти не бывают).
63. Меня беспокоят сексуальные вопросы.
64. Мне трудно поддерживать разговор с людьми, с которыми я только что познакомился.
65. Когда я пытаюсь что-то сделать, часто замечаю, что у меня дрожат руки.
66. Руки у меня такие же ловкие и проворные, как и прежде.
67. Большую часть времени я испытываю общую слабость.
68. Иногда, когда я смущен, я сильно потею, и меня это очень раздражает.
69. Бывает, что я откладываю на завтра то, что должен сделать сегодня.
70. Думаю, что я человек обреченный.
71. Бывали случаи, что мне было трудно удержаться, чтобы что-нибудь не стащить у кого-нибудь или где-нибудь, например в магазине.
72. Я злоупотреблял спиртными напитками.
73. Я часто о чем-нибудь тревожусь.
74. Мне бы хотелось быть членом нескольких кружков или обществ.
75. Я редко задыхаюсь, и у меня не бывает сильных сердцебиений.
76. Всю свою жизнь я строго следую принципам, основанным на чувстве долга.
77. Случалось, что я препятствовал или поступал наперекор людям просто из принципа, а не потому, что дело было действительно важным.
78. Если мне не грозит штраф и машин поблизости нет, я могу перейти улицу там, где мне хочется, а не там, где положено.
79. Я всегда был независимым и свободным от контроля со стороны семьи.
80. У меня бывали периоды такого сильного беспокойства, что я даже не мог усидеть на месте.
81. Зачастую мои поступки неправильно истолковывались.
82. Мои родители и (или) другие члены моей семьи придираются ко мне больше, чем надо.
83. Кто-то управляет моими мыслями.
84. Люди равнодушны и безразличны к тому, что с тобой случится.
85. Мне нравится быть в компании, где все подшучивают друг над другом.
86. В школе я усваивал материал медленнее, чем другие.
87. Я вполне уверен в себе.

88. Никому не доверять самое безопасное.
89. Раз в неделю или чаще я бываю очень возбужденным и взволнованным.
90. Когда я нахожусь в компании, мне трудно найти подходящую тему для разговора.
91. Мне легко заставить других людей бояться себя, и иногда я это делаю ради забавы.
92. В игре я предпочитаю выигрывать.
93. Глупо осуждать человека, обманувшего того, кто сам позволяет себя обманывать.
94. Кто-то пытается воздействовать на мои мысли.
95. Я ежедневно выпиваю много воды.
96. Счастливее всего я бываю, когда один.
97. Я возмущаюсь каждый раз, когда узнаю, что преступник по какой-либо причине остался безнаказанным.
98. В моей жизни был один или несколько случаев, когда я чувствовал, что кто-то посредством гипноза заставляет меня совершать те или иные поступки.
99. Я редко заговариваю с людьми первым.
100. У меня никогда не было столкновений с законом.
101. Мне приятно иметь среди своих знакомых значительных людей это как бы придает мне вес в собственных глазах.
102. Иногда, без всякой причины у меня вдруг наступают периоды необычайной веселости.
103. Жизнь для меня почти всегда связана с напряжением.
104. В школе мне было очень трудно говорить перед классом.
105. Люди проявляют по отношению ко мне столько сочувствия и симпатии, сколько я заслуживаю.
106. Я отказываюсь играть в некоторые игры, потому что у меня это плохо получается.
107. Мне кажется, что я заводжу друзей с такой же легкостью, как и другие.
108. Мне неприятно, когда вокруг меня люди.
109. Мне, как правило, везет.
110. Меня легко привести в замешательство.
111. Некоторые из членов моей семьи совершали поступки, которые меня пугали.
112. Иногда у меня бывают приступы смеха или плача, с которыми я никак не могу справиться.
113. Мне бывает трудно приступить к выполнению нового задания или начать новое дело.
114. Если бы люди не были настроены против меня, я в жизни достиг бы гораздо большего.
115. Мне кажется, что меня никто не понимает.
116. Среди моих знакомых есть люди, которые мне не нравятся.
117. Я легко теряю терпение с людьми.

118. Часто в новой обстановке я испытываю тревогу.
119. Часто мне хочется умереть.
120. Иногда я бываю так возбужден, что мне бывает трудно заснуть. .
121. Часто я перехожу на другую сторону улицы, чтобы избежать встречи с тем, кого я увидел.
122. Бывало, что я бросал начатое дело, так как боялся, что я не справлюсь с ним.
123. Почти каждый день случается что-нибудь, что пугает меня.
124. Даже среди людей я чувствую себя одиноким.
125. Я убежден, что существует лишь одно-единственное правильное понимание смысла жизни.
126. В гостях я чаще сижу в стороне и разговариваю с кем-нибудь одним, чем принимаю участие в общих развлечениях.
127. Мне часто говорят, что я вспыльчив.
128. Бывает, что я с кем-нибудь посплетничаю.
129. Часто мне бывает неприятно, когда я пытаюсь предостеречь кого-либо от ошибок, а меня понимают неправильно.
130. Я часто обращаюсь к людям за советом.
131. Часто, даже тогда, когда для меня все складывается хорошо, я чувствую, что мне все безразлично.
132. Меня довольно трудно вывести из себя.
133. Когда я пытаюсь указать людям на их ошибки или помочь, они часто понимают меня неправильно.
134. Обычно я спокоен и меня нелегко вывести из душевного равновесия.
135. Я заслуживаю сурового наказания за свои проступки.
136. Мне свойственно так сильно переживать свои разочарования, что я не могу заставить себя не думать о них.
137. Временами мне кажется, что я ни на что не пригоден.
138. Бывало, что при обсуждении некоторых вопросов' я, особо не задумываясь, соглашался с мнением других.
139. Меня весьма беспокоят всевозможные несчастья.
140. Мои убеждения и взгляды непоколебимы.
141. Я думаю, что можно, не нарушая закона, попытаться найти в нем лазейку.
142. Есть люди, которые мне настолько неприятны, что я в глубине души радуюсь, когда они получают нагоняй за что-нибудь.
143. У меня бывали периоды, когда я из-за волнения терял сон.
144. Я посещаю всевозможные общественные мероприятия, потому что это позволяет побывать среди людей.
145. Можно простить людям нарушение правил, которые они считают неразумными.
146. У меня есть дурные привычки; которые настолько сильны, что бороться с ними просто бесполезно.
147. Я охотно знакомлюсь с новыми людьми.

148. Бывает, что неприличная и даже непристойная шутка у меня вызывает смех.
149. Если дело у меня идет плохо, мне сразу хочется все бросить.
150. Я предпочитаю действовать согласно собственным планам, а не следовать указаниям других.
151. Люблю, чтобы окружающие знали мою точку зрения.
152. Если я плохого мнения о человеке или даже презираю его, почти не стараюсь скрыть это от него.
153. Я человек нервный и легко возбудимый.
154. Все у меня получается плохо, не так, как надо.
155. Будущее кажется мне безнадежным.
156. Люди довольно легко могут изменить мое мнение, даже если до этого оно казалось мне окончательным.
157. Несколько раз в неделю у меня бывает чувство, что должно случиться что-то страшное.
158. Чаще всего я чувствую себя усталым.
159. Я люблю бывать на вечерах и просто в компаниях.
160. Я стараюсь уклониться от конфликтов и затруднительных положений.
161. Меня часто раздражает, что я забываю, куда кладу вещи.
162. Приключенческие рассказы мне нравятся больше, чем о любви.
163. Если я захочу сделать что-то, но окружающие считают, что этого делать не стоит, я легко могу отказаться от своих намерений.
164. Глупо осуждать людей, которые стремятся взять от жизни все, что могут.
165. Мне безразлично, что обо мне думают другие.

ОБРАБОТКА И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТА

Ключ к тесту

Достоверность (Д)

- “Нет”: 1, 10, 19, 31, 51, 69, 78, 92, 101, 116, 128, 138, 148.

Адаптивные способности (АС)

- “Да”: 4, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 24, 27, 28, 29, 30, 33, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 46, 47, 50, 56, 57, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 67, 68, 70, 71, 72, 73, 75, 77, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 98, 99, 102, 103, 104, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 129, 131, 133, 135, 136, 137, 139, 141, 142, 143, 145, 146, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 161, 162, 164, 165
- “Нет”: 2, 3, 5, 13, 23, 25, 26, 32, 34, 35, 38, 44, 45, 48, 49, 52, 53, 54, 55, 58, 62, 66, 74, 76, 85, 87, 97, 100, 105, 107, 127, 130, 132, 134, 140, 144, 147, 159, 160, 163

Нервно-психическая устойчивость (НПУ)

- “Да”: 4, 6, 7, 8, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 28, 29, 30, 37, 39, 40, 41, 47, 57, 60, 63, 65, 67, 68, 70, 71, 73, 75, 80, 82, 83, 84, 86, 89, 94, 95, 96, 98, 102, 103, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 117, 118, 119, 120, 122, 123, 124, 129, 131, 135, 136, 137, 139, 143, 146, 149, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 161, 162
- “Нет”: 2, 3, 5, 23, 25, 32, 38, 44, 45, 49, 52, 53, 54, 55, 58, 62, 66, 87, 105, 127, 132, 134, 140

Коммуникативные особенности (КС)

- “Да”: 9, 24, 27, 33, 46, 61, 64, 81, 88, 90, 99, 104, 106, 114, 121, 126, 133, 142, 151, 152
- “Нет”: 26, 34, 35, 48, 74, 85, 107, 130, 144, 147, 159

Моральная нормативность (МН)

- “Да”: 14, 22, 36, 42, 50, 56, 59, 72, 77, 79, 91, 93, 125, 141, 145, 150, 164, 165
- “Нет”: 13, 76, 97, 100, 160, 163.

Обработка результатов теста

Обработка результатов осуществляется путем подсчета количества совпадений ответов испытуемого с ключом по каждой из шкал. Начинать обработку следует со шкалы достоверности, чтобы оценить стремление обследуемого представить себя в более социально-привлекательном виде. Если обследуемый набирает по шкале достоверности более 10 баллов, результат тестирования следует считать недостоверным и после проведения разъяснительной беседы необходимо повторить тестирование.

Таблица перевода сырых баллов в стены

Наименование шкал и количество ответов, совпавших с ключом **Стены**

ЛАП	НПУ	КС	МН	
62->	46->	27-31	18->	1
51-61	38-45	22-26	15-17	2
40-50	30-37	17-21	12-14	3
33-39	22-29	13-16	10-11	4
28-32	16-21	10-12	7-9	5
22-27	13-15	7-9	5-6	6
16-21	9-12	5-6	3-4	7
11-15	6-8	3-4	2	8
6-10	4-5	1-2	1	9
1-5	0-3	0	0	10

Интерпретация основных шкал методики "Адаптивность"

	Уровень развития качеств	
	Ниже среднего (1-3 стена)	Выше среднего (7-10 стенов)
НПУ	Низкий уровень поведенческой регуляции, определенная склонность к нервно-психическим срывам, отсутствие адекватности самооценки и реального восприятия действительности.	Высокий уровень нервно-психической устойчивости и поведенческой регуляции, высокая адекватная самооценка и реальное восприятие действительности.
КС	Низкий уровень развития коммуникативных способностей, затруднение в построении контактов с окружающими, проявление агрессивности, повышенная конфликтность.	Высокий уровень развития коммуникативных способностей, легко устанавливает контакты с сослуживцами, окружающими, не конфликтен.
МН	Не может адекватно оценить свое место и роль в коллективе, не стремится соблюдать общепринятые нормы поведения.	Реально оценивает свою роль в коллективе, ориентируется на соблюдение общепринятых норм поведения.

Итоговую оценку по шкале "Личностный адаптивный потенциал" (ЛАП) можно получить путем простого суммирования сырых баллов по трем шкалам:

ЛАП = "Нервно-психическая устойчивость" + "Коммуникативные способности" + "Моральная нормативность";

с последующей интерпретацией по нижеприведенной таблице.

Интерпретация адаптивных способностей по шкале "ЛАП" методики "Адаптивность"

Уровень адаптивных способностей (стены)	Интерпретация
5-10	Группы высокой и нормальной адаптации. Лица этих групп достаточно легко адаптируются к новым условиям деятельности, быстро входят в новый коллектив, достаточно легко и адекватно ориентируются в ситуации, быстро вырабатывают стратегию своего поведения. Как правило, не конфликтны, обладают высокой эмоциональной устойчивостью.
3-4	Группа удовлетворительной адаптации. Большинство лиц этой группы обладают признаками различных акцентуаций, которые в привычных условиях частично компенсированы и

	<p>могут проявляться при смене деятельности. Поэтому успех адаптации зависит от внешних условий среды. Эти лица, как правило, обладают невысокой эмоциональной устойчивостью. Возможны асоциальные срывы, проявление агрессии и конфликтности. Лица этой группы требуют индивидуального подхода, постоянного наблюдения, коррекционных мероприятий.</p>
1-2	<p>Группа низкой адаптации. Лица этой группы обладают признаками явных акцентуаций характера и некоторыми признаками психопатий, а психическое состояние можно охарактеризовать, как пограничное. Возможны нервно-психические срывы. Лица этой группы обладают низкой нервно-психической устойчивостью, конфликтны, могут допускать асоциальные поступки. Требуют наблюдения психолога и врача (невропатолога, психиатра).</p>

Методика «Мотивация к успеху» Т. Элерса

Инструкция

Вам предлагается ряд утверждений. При согласии с утверждением рядом с его цифровым обозначением ставьте на бланке для ответа знак «+» («да»), при несогласии – знак «-» («нет»).

Текст опросника

1. Когда имеется выбор между двумя вариантами, его лучше сделать быстрее, чем отложить на определенное время.
2. Я легко раздражаюсь, когда замечаю, что не могу на все сто процентов выполнить задание.
3. Когда я работаю, это выглядит так, будто я все ставлю на карту.
4. Когда возникает проблемная ситуация, я чаще всего принимаю решение одним из последних.
5. Когда у меня два дня подряд нет дела, я теряю покой.
6. В некоторые дни мои успехи ниже средних.
7. По отношению к себе я более строг, чем по отношению к другим.
8. Я более доброжелателен, чем другие.
9. Когда я отказываюсь от трудного задания, то потом сурово осуждаю себя, так как знаю, что в нем я добился бы успеха.
10. В процессе работы я нуждаюсь в небольших паузах для отдыха.
11. Усердие – это не основная моя черта.
12. Мои достижения в труде не всегда одинаковы.
13. Меня больше привлекает другая работа, чем та, которой я занят.
14. Порицание стимулирует меня сильнее, чем похвала.
15. Я знаю, что мои коллеги считают меня дельным человеком.
16. Препятствия делают мои решения более твердыми.
17. На моем честолюбии легко сыграть.
18. Обычно заметно, когда я работаю без вдохновения.
19. При выполнении работы я не рассчитываю на помощь других.
20. Иногда я откладываю то, что должен был сделать сейчас.
21. Нужно полагаться только на самого себя.
22. В жизни мало вещей более важных, чем деньги.
23. Всегда, когда мне предстоит выполнить важное задание, я ни о чем другом не думаю.
24. Я менее честолюбив, чем многие другие.
25. В конце отпуска я обычно радуюсь, что скоро выйду на работу.
26. Когда я расположен к работе, я делаю ее лучше и квалифицированнее, чем другие.
27. Мне проще и легче общаться с людьми, которые могут упорно работать.
28. Когда у меня нет дел, я чувствую, что мне не по себе.
29. Мне приходится выполнять ответственную работу чаще, чем другим.

30. Когда мне приходится принимать решение, я стараюсь делать это как можно лучше.

31. Мои друзья иногда считают меня ленивым.

32. Мои успехи в какой – то мере зависят от моих коллег.

33. Бессмысленно противодействовать воле руководителя.

34. Иногда не знаешь, какую работу придется выполнять.

35. Когда что – то не ладится, я нетерпелив.

36. Я обычно обращаю мало внимания на свои достижения.

37. Когда я работаю вместе с другими, моя работа дает большие результаты, чем работа других.

38. Многого, за что я берусь, я не довожу до конца.

39. Я завидую людям, которые не загружены работой.

40. Я не завидую тем, кто стремится к власти и положению.

41. Когда я уверен, что стою на правильном пути, для доказательств своей правоты я могу пойти на крайние меры.

Обработка результатов и выводы

По 1 баллу проставляется за ответ «да» по следующим пунктам опросника:

2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41

и «нет» - по следующим:

6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Оставшиеся вопросы в ключе не учитываются.

Подсчитывается общая сумма баллов.

Выводы

Чем больше сумма баллов, тем выше стремление испытуемого к достижению успеха:

При сумме от 2 до 10 баллов – низкий уровень мотивации к достижению успеха

При сумме от 11 до 15 баллов – средний уровень мотивации к достижению успеха

При сумме от 16 до 20 баллов – высокий уровень мотивации к достижению успеха

Приложение 6

Методика «Мотивация к избеганию неудач» Т. Элерса

Инструкция

Вам предлагается список слов из 30 строк, по 3 слова в каждой строке. Выберите в каждой строке только одно слово, которое наиболее точно характеризует вас, и пометьте его на своем опросном листе знаком «+» или шрифтом (например, 1/1 или 21/2, где числитель – это номер строки, а знаменатель – номер слова в строке).

№	1	2	3
1	Смелый	Бдительный	Предприимчивый
2	Кроткий	Робкий	Упрямый
3	Осторожный	Решительный	Пессимистичный
4	Непостоянный	Бесцеремонный	Внимательный
5	Леумный	Трусливый	Недумающий
6	Ловкий	Бойкий	Предусмотрительный
7	Хладнокровный	Колеблющийся	Удалой
8	Стремительный	Легкомысленный	Боязливый
9	Незадумывающийся	Жеманный	Непредусмотрительный
10	Оптимистичный	Добросовестный	Чуткий
11	Меланхолический	Сомневающийся	Неустойчивый
12	Трусливый	Небрежный	Взволнованный
13	Опрометчивый	Тихий	Боязливый
14	Внимательный	Неблагодарный	Смелый
15	Рассудительный	Быстрый	Мужественный
16	Предприимчивый	Осторожный	Предусмотрительный
17	Взволнованный	Рассеянный	Робкий
18	Малодушный	Неосторожный	Бесцеремонный
19	Пугливый	Нерешительный	Нервный
20	Исполнительный	Преданный	Авантюрный
21	Предусмотрительный	Бойкий	Отчаянный
22	Укрощенный	Безразличный	Небрежный
23	Осторожный	Беззаботный	Терпеливый
24	Разумный	Заботливый	Храбрый
25	Предвидящий	Неустранимый	Добросовестный
26	Поспешный	Пугливый	Беззаботный
27	Рассеянный	Опрометчивый	Пессимистичный
28	Осмотрительный	Рассудительный	Предприимчивый
29	Тихий	Неорганизованный	Боязливый
30	Оптимистичный	Бдительный	Беззаботный

Обработка результатов и выводы

Испытуемый получает по 1 баллу за следующие выборы:

1/2; 2/1; 2/2; 3/1; 3/3; 4/3; 5/2; 6/3; 7/2; 7/3; 8/3; 9/1;9/2; 10/2; 11/1; 11/2;
12/1; 12/3; 13/3; 14/1; 15/1; 16/2; 16/3; 17/3; 18/1; 19/1; 19/2; 20/1; 20/2; 21/1;
22/1; 23/1; 23/3; 24/1; 24/2; 25/1; 26/2; 27/3; 28/1; 28/2; 29/3; 30/2.

Выводы

Чем больше сумма баллов, тем выше стремление испытуемого к избеганию неудач, к защите.

При сумме от 2 до 10 баллов – низкий уровень мотивации к избеганию неудач, к защите.

При сумме от 11 до 15 баллов – средний уровень мотивации.

При сумме от 16 до 20 баллов – высокий уровень мотивации.

Методические рекомендации психологам по программе с элементами тренинга, направленной на формирование мотивации к учебной деятельности:

1. Подготовительный диагностический этап - работа с заявленной проблемой, ознакомление с личными карточками студентов, демографическими и другими особенностями, общение с кураторами групп для сбора дополнительной информации по участникам тренинга, диагностика уровня мотивации к учебной деятельности студентов по заданным методикам;

2. Программа построена таким образом, что структура блоков и занятий одинакова для студентов технических и гуманитарных специальностей и в каждом занятии представлен широкий диапазон заданий по теме занятия, при этом количество часов, выделяемых на каждый блок и занятие варьируется, исходя из результатов первичной диагностики особенностей мотивации к учебной деятельности участников программы;

3. Тренер сам определяет выбор заданий, представленных в программе основываясь на особенности группы и ее динамике;

4. Программа рассчитана на 8 занятий, реализуемых в первом семестре, однако тренер сам определяет необходима ли дополнительные встречи по результатам реализации программы; рекомендуется организовать дополнительную встречу по завершению зимней сессии для отслеживания изменений и возможной корректировки.

5. Программа является достаточно гибкой структурой и тренер психолог имеет возможность дополнения или замены заданий в зависимости от особенностей и динамики группы;

6. Рекомендуется использование аудиторий площадью не менее 40 кв.м без парт для возможности выстраивания круговой раскладки студентов.

Содержание программы и рекомендации:

Блок 1 – Формирование внутренней мотивации к учебной деятельности

Занятие 1 - «Цели жизни, личные и профессиональные цели»

Оборудование: стикеры, листы формата А4 по количеству участников, маркеры, фломастеры.

Ход занятия:

Приветствие Необычное приветствие. Поприветствовать сидящего слева человека необычным образом. Делать это по кругу. Обсудить чье приветствие было самым необычным, интересным и т.д.

Разогревающая игра «Подарок»:

Нарисуйте подарок, который бы вы хотели подарить самому себе. Это может что-то материальное или нематериальное, что-то, что вы давно хотели, о чем мечтали. Подпишите что это, но рисунки не показываем и у других не смотрим.

Собрать все подарки, перемешать, дать всем участникам вытащить себе подарки. Обсуждение: Приятно ли было получить этот подарок, какие чувства он вызвал. Что хотелось бы изменить в подарке. Поблагодарите за подарок, и как вы думаете - кто его подарил?

Выделение основных понятий:

для работы нам необходимо ближе познакомиться с такими понятиями как «цель» и «целеполагание». Для того, чтобы четко понять, что такое «цель», давайте разберем еще два родственных понятия – это «желание» и «мечта».

- 1 группа обсуждает и готовится ответить на вопрос: «Что такое желание?»
- 2 группа: «Что такое мечта».
- И 3 группа: «Что такое цель?»
(обсуждение)

Т.о. мы определили, что низшей ступенью является желание, что-то сиюминутное, влечение, стремление к осуществлению чего-нибудь. Затем идет мечта, уже что-то более обособленное, глобальное, но мы необязательно предпринимаем шаги для ее осуществления. И высшее понятие – цель – предвосхищение конкретного результата, который обособлен во времени, для достижения цели мы предпринимаем конкретные действия.

Что же влияет на достижение цели? Какие факторы?

Их можно разделить на *внешние*. Какие причины могут помешать достижению цели:

И *внутренние*. Какие причины могут лежать в самом человеке?

Как вы думаете, какой фактор является решающим: внутренний или внешний. Я вам даю время, а вы подумайте и составьте формулу в процентном соотношении: на сколько процентов зависит достижение цели от самого человека, а насколько от внешней среды?

Разбиение участников на группы

Ответы групп

Упражнение движение по стикерам

У каждого из вас есть стикеры. Напишите на стикере свое имя и приклейте на пол в любое место.

Теперь возьмитесь встаньте и возьмитесь за руки. Вы свободно можете передвигаться по комнате, не расцепляя рук. Ваша задача в течение 2х минут хотя бы раз наступить на свой листочек. Один раз – это минимум.

- Есть ли те, кто ни разу не смог наступить на свой стикер? Почему это произошло?
- Итак, есть ли люди, которым удалось наступить на свой листочек больше 2х раз?
- Какими способами вы добились таких результатов?
- А кому было легче управлять людьми? Какими способами вы управляли людьми? Кому было легче следовать?

Это простое и незамысловатое упражнение имеет диагностический эффект, т.е. вы сейчас прекрасно продемонстрировали свое поведение при достижении каких-либо целей. Наступить на стикер – это была своего рода небольшая цель. Кто-то приклеил стикер около своего места, кто-то решил рискнуть и приклеил далеко. Тем самым мы можем видеть, что одни люди ставят перед собой маленькие цели, это происходит либо от неуверенности в себе, неготовности на продолжительную и интенсивную работу, либо таким людям проще ставить маленькие цели и потихоньку приходиться к нужному результату. А люди, которые не приклеили стикеры далеко, не боятся ставить глобальных, долгосрочных целей. Я не думаю, что один из вариантов лучше, а другой хуже, лучше тогда, когда вы выбираете стратегию. Которая вам подходит. Задумайтесь над тем, может зря вы ставите столь отдаленные цели или же наоборот, столь маленькие, вдруг вы можете гораздо больше?

Постановка цели:

А сейчас мы с вами постараемся сформулировать одну цель, над которой будем работать на протяжении всего тренинга. Подумайте, какую цель вы бы хотели достичь, желательно, чтобы ее реализация была выполнена в течение одного года.

Перед тем как ее записать, пройдемся по основным правилам постановки цели.

Правильная постановка цели – это фундамент нашего сооружения под названием «Достичь цель». Фундамент будет прочный, поэтому будет состоять из кирпичей.

Кирпич № 1. Позитивная утвердительная формулировка. Например, вместо «не хочу жить с родителями» надо «хочу жить отдельно от родителей». Ум не воспринимает негативно заявленные цели. Психологи давно заметили, что наш мозг не воспринимает частицу «Не».

Кирпич № 2. Цель должна быть конкретной, измеримой. Конкретизируйте свою цель, чтобы желаемый результат был

четким, понятным не только вам, но и окружающим. Как вы узнаете, что цель достигнута? Какой конкретно результат? Как он выглядит?

Кирпич № 3. Цель должна иметь конкретный срок завершения. Мы склонны получать все и сразу. Цели с такими нереальными сроками обычно не выполняются. Срок должен быть конкретный, т.е. не «через 5 лет», а «1 января 2016 года».

Кирпич № 4. Необходимо учесть экологичность и последствия. Какие могут быть негативные последствия для вас, если вы достигнете эту цель? Допустим, вы поставили себе цель накопить 10 тысяч к сентябрю 2014 на планшет. Для этого вам необходимо устроиться на работу. Но достижение этой цели может помешать другим вашим целям н-р, хорошо учиться или больше помогать маме. Расставьте приоритеты. Стоит ли планшет вашей плохой учебы?

Кирпич № 5. Цель согласована с ценностями и убеждениями. Цели, которые согласованы с ценностями, выполняются гораздо легче и быстрее. Можно внести изменения только в формулировку цели, и это уже будет совсем другая цель, которая выполнится гораздо эффективнее.

Кирпич № 6. Цель должна быть достижимой. Убедитесь в достижимости цели хотя бы теоретически. Если чувствуется, что цель слишком сложна, но все-таки вы ее хотите — просто поставьте срок достижения чуть больше. Либо ищите другие, реальные ресурсы, которые можно использовать для достижения цели в тот срок, который вы поставили.

А теперь, следуя этим правилам сформулируйте свою цель и запишите на листочке.

На стену вывешиваются «кирпичики» с надписями.

Визуализация и осознание цели «Лестница достижений»

А теперь перейдем к визуализации нашей цели. Визуализировать – это представить в рисуночном, графическом варианте нашу цель на листе.

- Нарисуйте лесенку, состоящую из 6 ступенек. Нижняя ступенька обозначает состояние, когда ваша цель абсолютно не достигнута. Верхняя – когда она осуществлена полностью.

- Запишите 2-3 признака на первой ступеньке, обозначающих особенности ситуации, когда ваша цель не достигнута. А теперь, напишите на верхней ступеньке, 2-3 признака, по которым вы можете определить, судить, что цель достигнута полностью.

- Подумайте, на какой ступеньке достижений вы находитесь сейчас. Обозначьте эту позицию и запишите 2-3 ее главных характеристики. Важно записывать, не то, что вы делаете для достижения цели, а что уже конкретно сделали.

- А теперь главный вопрос: что конкретно вам нужно сделать, чтобы подняться на ступеньку выше и выше? Запишите. Это будут ваши задачи для достижения цели.

- Когда конкретно каждый из вас сделает то, чтобы приблизиться к цели на одну ступеньку.

Помогли ли данная методика прояснить вашу цель? Увидели ли вы цель новыми глазами?

А есть те, кто посмотрел на то, что нужно сделать, что вам для этого потребуется, и решил, что цель не стоит таких затрат?

Есть ли желающие, кто бы хотел рассказать, какую цель они поставили и какие действия запланировали для ее достижения?

Психолог рисует лестницу

Рассказ участников тренинга

Упражнение «Перспективы» Определение своих целей и перспектив, умение конкретизировать цель и определить пути и средства ей достижения.

Сформулируйте основные цели, которые вы хотели бы достигнуть в ближайшие полгода (через год). К чему стремится ваша душа? Или может быть предстоит важные, но не зависящие от нас события? Итак, определите

четкие и ясные перспективы, цели на ближайшие полгода (1... 2... 3...4... 5...).

Теперь проговорите свои цели в микрогруппах (по 2-3 человека)...

Хорошо, но это общие цели. Они способны помочь в организации деятельности и побуждать к работе только в том случае, когда они конкретизируются (указываются конкретные действия, сроки выполнения, подцели, результаты...) Поэтому давайте попробуем конкретизировать цель и учтем при этом следующие моменты:

- 1) На какие подцели её можно разбить?
- 2) Кто будет помогать в выполнении плана, цели?
- 3) Какие ресурсы, финансы, оборудование нужно привлечь?
- 4) Какие свои способности, опыт, возможности можно использовать?
- 5) Запланировать время, место и методы достижения цели.
- 6) Продумать этапы дополнительной стимуляции себя к выполнению цели (положительное подкрепление).
- 7) Определить сроки достижения цели (или подцелей).

Обсуждение на примере конкретной цели.

Упражнение «До черты»

Итак, я кладу это предмет на пол. Ваша цель – отойти от этого предмета на 5 метров и с закрытыми глазами двигаться по направлению к этому предмету и остановиться тогда, когда с вашей точки зрения, вы будете максимально близко находится к предмету, но ни в коем случае не переступите его. Предлагаю выполнять задание по 2 человека.

Обсуждение: Чем вы руководствовались при принятии решения, в какой именно момент остановиться?

Осторожные люди, останавливающиеся заранее, имеют мало шансов на победу, а те, кто идет далеко, действуют по принципу «или победить, или проиграть». В каких ситуациях целесообразно использовать один из двух принципов?

Психолог кладет предмет на пол.

Упражнение «поглотители времени»

1) Напишите на листке основные причины ваших неудач в делах (работе, учебе)... Есть внешние факторы неудачи: стечение обстоятельств, отказ нам в помощи и др., а есть внутренние: наша вина в том, что мы плохо работали и не достигли успеха. Проанализируйте — какие у вас причины неудач. А что можно было бы изменить в себе, в обстоятельствах... Обсуждение в микрогруппах: какие у вас причины, как с ними бороться...

2) Ссылались ли вы на нехватку времени, перегруженность делами? Это свидетельствует о том, что: а) человек не умеет организовать свою деятельность

б) не умеет определить приоритеты (что главное, а что второстепенное)

в) об отсутствии привычки систематически работать (хотя бы по 20-30 минут в день уделять делу, до которого не доходят руки)

Есть так называемые «поглотители времени» (или ловушки). Раздать ксерокс - «поглотители времени» (смотри в приложении к занятию). Выберите 5 наиболее встречающихся ловушек у вас в практике и отметьте крестиком. Проанализировать, подсчитать частоту встречаемости поглотителей времени. Обсудить, как избегать...

К упражнению «Анализ «поглотителей» времени» (раздается каждому участнику в виде ксерокопии)

Попытайтесь идентифицировать пять причин временных потерь, которые повторяются.

Посмотрите следующий список, состоящий из 30 самых существенных «поглотителей», или «ловушек», времени, и наметьте «свои» пять важнейших:

1. Нечеткая постановка цели.
2. Отсутствие приоритетов в делах.
3. Попытка слишком много сделать за один раз.

4. Отсутствие полного представления о предстоящих задачах и путях их решения.
 5. Плохое планирование трудового дня.
 6. Личная неорганизованность, «заваленный» письменный стол.
 7. Чрезмерное чтение.
 8. Скверная система досье.
 9. Недостаток мотивации (индифферентное отношение к работе).
 10. Поиски записей, памятных записок, адресов, телефонных номеров.
 11. Недостатки кооперации или разделения труда.
 12. Отрывающие от дел телефонные звонки.
 13. Незапланированные посетители.
 14. Неспособность сказать «нет».
 15. Неполная, запоздалая информация.
 16. Отсутствие самодисциплины.
 17. Неумение довести дело до конца.
 18. Отвлечение (шум).
 19. Затяжные совещания.
 20. Недостаточная подготовка к беседам и обсуждениям.
 21. Отсутствие связи (коммуникации) или неточная обратная связь.
 22. Болтовня на частные темы.
 23. Излишняя коммуникабельность.
 24. Чрезмерность деловых записей.
 25. Синдром откладывания.
 26. Желание знать все факты.
 27. Длительные ожидания (например, условленной встречи).
 28. Спешка, нетерпение.
 29. Слишком редкое делегирование (перепоручение) дел.
 30. Недостаточный контроль за перепорученными делами.
- Освободившись от «поглотителей» вашего времени и выявив слабые места в

самоорганизации, вы сможете высвободить значительные резервы времени для себя.

Упражнение «Вам осталось жить»

Представьте, что вам осталось жить 20 лет и напишите, что вы хотите успеть за это время – создать семью, родить двоих детей, побывать в 33-х странах, выучить английский через Скайп, получить второе высшее, и т.д. Цели должны быть конкретными.

- Теперь посмотрите на этот список и ответьте себе на вопрос: «Что бы я сделал, если бы мне оставалось жить 15 лет?». Скорее всего, что-то из списка придется вычеркнуть – сделайте это.

- Далее – вам остается жить 10 лет, что вы хотите сделать даже в этом случае, а чем готовы пожертвовать? Запишите свои ответы.

- И, наконец, вам остается 5 лет – что вы будете делать? Может быть, это несколько пунктов из первоначального списка, а, может, что-то совсем другое?

Обсуждение: В процессе этого упражнения вы сможете четче определить свои цели и сроки их выполнения, особенно в долгосрочном периоде.

Раздаются листочки

Упражнение «Через три года»

У каждого из нас есть в жизни проблемы, какие-то требуют немедленного решения, какие-то мы откладываем и лишь усугубляем. Я вам предлагаю одно упражнение, которое позволит взглянуть на нерешенные дела по-другому, шире. А также определить, что вам действительно важно.

Итак, составьте список наиболее важных дел в данный период жизни, над решение которых вы сейчас работаете (3-5 пунктов).

А теперь я вас прошу разделить на пары. Лучше, если вашей парой будет мало знакомы для вас человек.

А теперь представьте, что вы стали старше на 3 года. Подумайте об этих проблемах «задним числом», будто уже прошло 3 года.

Поделитесь друг с другом вашими соображениями на этот счет. Я вам даю 2 минуты, чтобы вы ответили друг другу на вопрос. Вопросов будет .

- Что именно вы сможете вспомнить об этой проблеме?
- Как она влияет на вашу жизнь теперь, по прошествии 3 лет?
- Если бы такая проблема сейчас встала перед вами, то как бы вы стали ее решать?

Обсуждение: По-другому ли вы стали смотреть на проблемы, перенесясь на 3 года вперед? Какой вывод вы сделали после упражнения и беседы с напарником?

Итак, психологами установлено, что мы достигаем 80 % успеха, затрачивая на все это 20% усилий, а оставшиеся 80% усилий обеспечивают лишь 20% достижений. Мысленный «взгляд из будущего» помогает понять, какие же наши дела относятся к наиболее важным, обеспечивающим 80% жизненного успеха.

Участникам раздаются листочки

Подведение итогов занятия:

Сначала участники высказываются по кругу: что было сложно, что удалось, что нет и т.д. Затем упражнение «Незаконченное предложение»: закончить предложение.

- Ставить цели для меня (мне)...
- Достигать цели мне помогает...
- Достигать цели мне мешает...

Ведущий подводит общий итог работы группы, благодарит.

Занятие 2 - «Мои сильные и слабые стороны»

Разогревающее упражнение «Дипломатический прием»

Психолог просит участников тренинга, сидящих в круг рассчитаться на первый-второй, первый-второй... и т.п.» Все первые номера приобретают в игре статус «иностранных гостей». Вторые номера – «дипломатические работники». Задается такой сценарий: «Вы встречаете в аэропорту

иностранного гостя из дружественной страны. В течение пяти минут необходимо сделать так, чтобы ваш гость почувствовал себя комфортно, в центре внимания и заботы».

Фиксируя время, члены группы разбиваются на пары и в каждой паре начинается разговор. По истечении пяти минут в группе обсуждаются такие вопросы: «Кто из иностранных гостей почувствовал к себе искреннее и теплое внимание?»; «О чем вы говорили?»; «В разговоре вам было свободно или вы были смущены?» и т.д.

Упражнение «Мое имя – мой характер»

«Каждый из нас при рождении получает имя, которое сопровождает нас всю жизнь. По имени нас называют близкие, знакомые и совсем незнакомые люди. Наше имя записано в паспорте и во всех других документах.

Но что оно означает? Знаете ли вы значение вашего имени? А нравится ли вам ваше имя? Может быть вам хотелось, чтобы вас называли другим именем? Каким? И почему вы взяли на время тренинга именно это имя? Это ваше настоящее имя или взяли себе другое? Почему? Что оно выражает?

Кроме изложения общепринятого смысла, например, Полина – разговорная форма имени Апполинурия, происходит от слова Апполон (в древнегреческой мифологии Бог солнца, покровитель искусств, Бог предсказаний), вам нужно подумать над своим характером. Для этого вы на каждую букву, из которых состоит ваше назовете черту своего характера. Например, Полина:

П – принципиальная

О – обаятельная

Л – любознательная

И – интеллигентная

Н – настойчивая

А – аккуратная

Подумайте 2 минуты, запишите свои размышления, а потом по очереди назовите признаки своего характера, связанные с вашим именем.

Если в вашем имени есть две или даже три одинаковые буквы, то вы можете ограничиться расшифровкой этой буквы только один раз. Естественно, что буква Й заменяется на И, а буквы Ъ, Ь, Ы пропускаются, но по вашему желанию могут быть заменены любыми другими буквами.

Во время работы целесообразно использовать легкую или классическую музыку, которая помогает настроиться на спокойные размышления, сосредоточиться, гасит посторонний шум. Все это усиливает ощущение уединения, не дает отвлекаться от серьезной аналитической работы.

Упражнение «КТО Я?»

Участникам предлагается написать в столбик 10 ответов на вопрос «Кто Я?». Каждый ответ следует начинать с местоимения «я»: «Я — ...».

После того как все запишут свои ответы, каждый участник по кругу должен озвучить их. Остальные могут при этом задавать вопросы, для того чтобы понять, что автор имел в виду.

Обычно, отвечая на вопрос «Кто Я?», участники пишут:

Я — человек.

Я — сотрудник.

Я — муж.

Я — друг. И т. д.

Основная цель упражнения заключается в формировании и закреплении у участников лидерского самовосприятия. Поэтому тренеру следует отслеживать в ответах участников аспекты Я-концепции, мешающие формированию лидерской позиции (тихоня и т. п.), а также засоряющие их самовосприятие.

Ведь каждый человек ведет себя в соответствии с тем, как он себя воспринимает. В подобном случае следует попросить участника описать ситуацию, в которой он ведет себя в соответствии с данным себе

определением. Подобное обсуждение позволяет участникам пересмотреть или, как минимум, задуматься о собственном самовосприятии.

После того как все участники зачитают свои ответы, тренер предлагает тем из них, кто не отметил в своих ответах социальные позиции «Я — командир» и «Я — лидер», занести их в свой список и еще раз прочитать вслух для всех.

Упражнение помогает раскрыть социальные установки участников и, при условии достаточной проработки и направленной помощи в самораскрытии, закладывает «первые камни» в фундамент лидерской Я-концепции.

Упражнение “Я самый”

Цель: отработка приемов уверенного поведения и содействие чувству уверенности в себе.

– Верить в свою исключительность необходимо каждому человеку. Подумайте, в чем она проявляется у вас. Продолжите фразу: “ Я самый...” Аргументируйте утверждения, например “Я самый сильный”, “Я самый предприимчивый”, “Я самый умный” и т. п.

Участники группы выступают, доказывая свою исключительность в той области, которую избрали для себя или в нескольких областях. Группа может задавать выступающему любые вопросы, подвергая сомнению эту исключительность, требуя аргументации в пользу того или иного утверждения.

Упражнение “Мои сильные стороны»

У каждого из нас есть сильные стороны, то, что вы цените, принимаете и любите в себе, что дает вам чувство внутренней свободы и уверенности в собственных силах, что помогает выстоять в трудную минуту. При формулировании сильных сторон не умаляйте своих достоинств. На составление списка вам дается 5 минут.

Когда будете высказываться, говорите уверенно, безо всяких “но...”, “если...”, “может быть...”, “я не совсем уверен в том, что...” и т. п. На

выступление дается по 30 секунд . Даже если закончите свою речь раньше, оставшееся время принадлежит вам. Слушатели могут только уточнять детали или просить разъяснения, но не имеют права высказываться. Может быть, значительная часть отведенного времени пройдет в молчании. Вы не обязаны объяснять, почему считаете те или иные свои качества точкой опоры, сильной стороной. Достаточно того, что сами в этом уверены.

Комментарий. Это упражнение направлено не только на определение собственных сильных сторон, но и на формирование привычки думать о себе положительно. Поэтому при его выполнении необходимо следить, чтобы участвующие избегали даже незначительных высказываний о своих недостатках, ошибках, слабостях. Любая попытка самокритики и самоосуждения должна пресекаться.

Упражнение “Мои слабые стороны»

Не все наши качества нас устраивают. Теперь каждый должен рассказать остальным участникам о своих слабых сторонах. Не обязательно говорить только об отрицательных чертах своего характера, вредных привычках. Важно отметить то, что является или может являться причиной конфликта в различных ситуациях, осложняет жизнь, затрудняет взаимоотношения и т. п. Это может быть и положительная черта, но в крайнем ее проявлении, например отзывчивость – вы не можете никому ни в чем отказать, хотя сами от этого страдаете. Крайне важно, чтобы вы не брали в кавычки свои слова, внутренне отказываясь от них, извиняя себя и свои слабости, пытаясь оправдать их. Необходимо, чтобы вы говорили об этом прямо и откровенно. На это вам дается 3 минуты.

Комментарий. Это упражнение направлено в первую очередь на определение каждым участником собственных слабых сторон, на формирование привычки анализировать свои недостатки, но при выполнении у него должна быть возможность опереться на сильные стороны характера. Для этого после каждого выступления необходимо проводить положительную оценку выступающего.

Упражнение «Чувствую себя хорошо».

Цель: развитие уверенности в себе, осознание своих сильных сторон.

Назовите 5 ситуаций, вызывающих ощущение: «чувствую себя хорошо». Воспроизведите их в своем воображении, запомните чувства, которые при этом возникнут. Теперь представьте, что вы кладете эти чувства в надежное место и можете достать их оттуда, когда пожелаете... Нарисуйте это место и назовите эти ощущения. Краткое обсуждение задания.

Упражнение “Опыт со скрепкой”

Цель: развитие навыков самоохранительного поведения. Способ подумать о том, что в качестве жизненного принципа необходимо избрать поведение, которое позволяло бы избегать серьезных последствий. Попросим двух или трех учеников выйти к доске и дадим каждому металлическую скрепку. За двадцать секунд вы должны разогнуть и выпрямить ее как можно лучше, причем делать это нужно только руками. Пустим разогнутые скрепки по рядам, чтобы группа путем голосования выбрала из них самую ровную. Вернем скрепки их “хозяевам” и дайте следующее задание: в течение опять же двадцати секунд придать им прежнюю форму. Снова покажем скрепки группе, добавив им для сравнения новую скрепку. Кто лучше всех сумел восстановить свою скрепку в первоначальном виде?

Основной вывод который мы можем сделать из этого опыта, заключается в следующем: очень трудно, а порой невозможно восстановить в прежнем виде то, что изменилось. Да, восстановленная скрепка похожа на скрепку, ею даже можно пользоваться, но она уже не такая, как раньше. Некоторые последствия наших решений нельзя устранить полностью, приходится с ними мириться. И все же, хотя стереть прошлое невозможно, вовсе не обязательно оставаться в его власти, бесконечно страдая от него.

Подведение итогов занятия:

Сначала участники высказываются по кругу: что было сложно, что удалось, что нет и т.д.

Ведущий подводит общий итог работы группы, благодарит.

Занятие 3 - «Моя профессиональная самоактуализация и мотивация»

Разогревающее упражнение «Один-два, добрый день»

Играют все по цепочке. Надо считать по порядку от одного до бесконечности (сколько получится), но вместо чисел, которые оканчиваются на три или делятся на три, надо говорить «добрый день». Т.е. первый говорит «один», второй – «два», третий – «добрый день», четвертый – «четыре», пятый – «пять», шестой – «добрый день», и т.д. Тот, кто ошибся, выбывает из игры, пока не останется один победитель.

"Проективный рисунок профессии"

Работа над темой начинается с того, что каждый из участников выполняет рисунок на тему "Эмоции (мысли), которые возникают у меня, когда я думаю о своем выборе профессии". Рисунок делается простым карандашом на листе бумаги обычного формата. Никаких пояснений в инструкции не делается. Можно лишь пояснить, что это не обязательно должно быть изображение человеческого лица. Для интерпретации и последующего обсуждения важно, чтобы ведущие хотя бы приблизительно заметили время, затраченное на рисунок. Длительность процесса рисования или латентного периода до рисования прямо пропорциональна трудности темы для участников группы. Рисунки необходимо подписать (можно по имени) и отдать ведущим.

Обсуждение происходит следующим образом: по кругу пускается один рисунок. Каждый из членов группы (или по два человека) должен сказать, что он видит на рисунке и каково его впечатление. *Можно задавать вопросы:*

1. Что из изображенного на рисунке ближе его автору (если нарисовано несколько вариантов выбора)?
2. Что позволяет сделать такой вывод?
3. Как можно описать изображенное отношение?

При этом каждый из участников группы должен высказать свое суждение. Таким образом, каждый член группы получит обратную связь от каждого товарища и сможет сопоставить мнение большого числа людей о своем отношении к выбору (косвенно — о выборе). Завязавшуюся дискуссию ведущие должны направлять на достижение всеми понимания роли позитивных и негативных эмоций в деятельности (а также эмоций нерешительности, неуверенности и т.д.). Предположить заранее, какой комплекс отношений окажется в группе, очень трудно. Поэтому ведущий должен обладать общими сведениями о влиянии отношений на успешность деятельности.

Второй темой дискуссии должно стать обсуждение причин, составляющих основу отношений. Только разобравшись в причинах, можно управлять эмоциями и отношениями.

Очень часто рисунок отражает отношение не только к выбору профессии, но и к выбору общего жизненного пути, или отражает основные жизненные цели. Девушки иногда рисуют себя в нескольких ролях — на работе и в кругу семьи. Причины подобного разделения жизни также могут стать темой обсуждения. Встречаются изображения точки выбора как барьера, или непроницаемой стены, стоящей поперек дороги (в конце дороги часто рисуют солнце), или тоннеля с маленькими отверстиями, через которые можно эту стену обойти. В этом случае необходимо уточнить, при каких условиях человек пойдет в обход стены и с какой "ценой" связан подобный обход. Кроме того, ребята обычно приходят к выводу, что при подобном отношении к проблеме принятия решения "стена" только кажется единственной. Как только ее обойдешь, сразу вырастает новая. Необходимо научиться "разбивать стену", правильно принимая решение. Еще один встречающийся вариант рисунка — темная дорога, часто поднимающаяся в гору, на вершине которой — признаки материального благополучия. Темная дорога обычно олицетворяет долгую жизнь при самоограничении с целью иметь к определенному возрасту (обычно после

30-40 лет) материальный достаток. Для обсуждения можно выбрать тему: "Стоит ли в течение долгих лет "откладывать жизнь на завтра"?" Иногда рисунок говорит не об отношении к выбору, а о нежелании человека раскрывать это свое отношение (либо целиком зачерненный, либо весь исчерканный линиями, либо поверхностное, ни о чем не говорящее изображение). Такие рисунки в числе остальных пускаются по кругу. Работа с ними ведется в зависимости от настроения, возникающего у рисовавшего.

Если автор устно высказывает свое отношение либо выражает желание сделать новый рисунок, это стоит поддержать. Если такого желания не возникает, его оставляют в покое. Чисто фактологические рисунки (например, изображение сути или атрибутов нескольких профессий) необходимо обсуждать в терминах эмоций и отношений.

Интерпретацию отдельных деталей рисунков следует проводить с большой осторожностью (даже ведущим для самих себя). По нашему мнению, она должна составлять профессиональную тайну и не провоцировать вопросы со стороны группы. Кроме того, данные о возможности интерпретировать некоторые стандартные детали (например, фигуру человека) в рисунках подобного типа нами пока не получены. Поэтому рисунки могут служить лишь основой для групповой дискуссии и сравнения мнений.

В ходе обсуждения можно выйти на более общие темы, например: "Как настроение и установка на успех или неуспех влияют на выполнение задуманного дела". Эмоциональный компонент зрелости личности в целом проявляется в следующем:

- в положительном эмоциональном настроении,
- в жизненном оптимизме,
- в эмоциональной уравновешенности,
- в переносимости неудач.

Можно попросить группу подумать над вопросами: "Как постоянно поддерживать у себя эти качества?", "Что влияет на их возникновение и существование?"

Проориентационная игра "Ловушки и капканы"

Целью игры является повышение уровня осознания возможных препятствий (ловушек) на пути к профессиональным целям и представления о путях преодоления этих препятствий.

Данное игровое упражнение проводится в кругу, Время 20-30 минут.

Процедура включает следующие этапы:

1. Совместно с группой определяется конкретная профессиональная цель (окончание данного заведения, оформление на конкретное место работы или конкретное профессиональное достижение, включая построение карьеры и получение наград, премий и прочего...).

2. В группе выбирается доброволец, который будет "представлять" какого-то вымышленного человека (если доброволец пожелает, то он может представлять и самого себя...). При этом для вымышленного человека необходимо сразу же определить его основные характеристики: пол, возраст (желательно, чтобы возраст соответствовал возрасту большинства присутствующих, что сделает упражнение более актуальным: для играющих), образование, семейное положение и др. Но таких характеристик не должно быть слишком немало!

3. Общая инструкция: "Сейчас каждый, уже зная, к каким целям стремится наш главный (вымышленный или реальный) герой, должен будет определить (или придумать) для него некоторые трудности на пути к профессиональной цели. Особое внимание обращаем на то, что трудности могут быть как внешними, исходящими от других людей или от каких-то обстоятельств, так и внутренними, заключенными в самом человека (например, в нашем главном герое) и именно об этих, внутренних трудностях многие часто забывают... Желательно определить даже две—три таких трудностей-ловушек на случай, если похожие трудности придумают другие

участники (чтобы не повторяться). Выделяя такие трудности, каждый обязательно должен подумать и о том, как преодолеть их. Главному игроку также даётся время, чтобы он выделил несколько наиболее вероятных трудностей на пути к своей цели и также подготовился ответить, как он собирается их преодолевать.

После этого по очереди каждый будет называть по одной трудности-ловушке, а главный игрок сразу же (без размышления) должен будет сказать, как можно было бы эту трудность преодолеть. Игрок, назвавший данную трудность также должен будет сказать, как можно было бы её преодолеть. Ведущий с помощью группы определит (с помощью голосования или других процедур), чей вариант преодоления данной трудности оказался наиболее оптимальным. Победителю (главному игроку или представителю группы) будет проставлен приз — знак "плюс". Если к концу игры у главного игрока окажется больше плюсов, то значит, он сумел преодолеть основные трудности (ловушки-капканчики) на пути к своей цели”.

4. Далее игроки, включая главного героя, выделяют на своих листочках основные трудности на пути к намеченной цели. Напоминаем, что трудности бывают не только внешними, но и внутренними (последние часто оказываются даже более существенной преградой-ловушкой на пути к своим целям...).

5. Каждый по очереди называет свою трудность. Если оказывается, что какая-то трудность будет явно надуманной (например, разговор с самим Господом Богом накануне ответственного экзамена...), то сама группа должна решить, обсуждать подобную трудность или нет.

6. Сразу же главный игрок говорит, как он собирается её преодолеть.

7. После него о своем варианте преодоления трудности говорит игрок, назвавший эту трудность.

8. Ведущий с помощью остальных игроков определяет, чей вариант преодоления трудности оказался более оптимальным, интересным и реалистичным.

9. Наконец, подводится общий итог (сумел главный герой преодолеть названные трудности или нет). При общем подведении итогов можно также посмотреть, сумел ли еще на подготовительном этапе главный игрок выделить те трудности (на своем листочке), которые уже в игре предлагали ему остальные участники.

В ходе данного упражнения могут возникать интересные дискуссии, у участников часто появляется желание поделиться своим жизненным опытом и т.д. Конечно, ведущий должен поощрить такой обмен опытом, но одновременно следить и за тем, чтобы игра проходила динамично и не увязала в несущественных деталях.

Игра "Сотворение мира"

Цель: творческое самораскрытие участников и повышение их компетентности в области социальной адаптации в процессе поиска работы.

Необходимый материал: лист ватмана, ножницы, клей, цветные фломастеры. I 1. После того, как «мир сотворен», тренер разрезает лист ватмана на количество частей, равное количеству работающих подгрупп. Далее тасует и путает разрезанные части, после чего раздает каждой подгруппе по одной части «сотворенного мира» со следующим заданием:

- описать доставшуюся часть созданного мира;
- дать всему необходимые названия;
- подчеркнуть характерные особенности;
- государственный строй;
- сферы деятельности;
- предметы импорта и экспорта;
- приблизительная численность населения;
- чем население занимается, наиболее востребованные профессии;
- есть ли безработица, перспективы развития рынка труда;
- культурные традиции (гимн, флаг, сленг, мифы, легенды, нормы, правила, стандарты жизни и поведения, что нужно знать и уметь иностранцу, чтобы попасть в государство, и т.д.).

Время выполнения задания — 30 минут.

2. Презентация участников каждой из подгрупп происходит по следующей схеме: рассказ о своем государстве, реальные перспективы государственного развития с позиции карты востребованных профессий, готовность к сотрудничеству, реальность проникновения в страну эмигрантов и т.д.

3. По окончании презентации происходит обсуждение аспектов «совместного сотворения» и общей ответственности за существование и развитие мира, оценка динамики и перспектив дальнейшего мирового развития.

Игра "Суд над безработным"

Цель игры – помочь участникам выработать конструктивное отношение к безработице, создать условия для активного поиска выхода из негативной ситуации, а также создать предпосылки для формирования адекватной самооценки.

Как показывает опыт, игровой процесс с последующим обсуждением результатов способствует преодолению безработным человеком имеющихся субъективных преград на пути к успеху и помогает относиться более реалистично к себе и своей конкурентоспособности на рынке труда.

Тема дискуссионного обсуждения – Успех.

Группе предлагается обсудить:

- что такое «успех»?
- что такое «успех» для человека, потерявшего работу?;
- можно ли считать успешным пройденный трудовой путь, если в настоящее время человек остался без работы?
- является ли преградой для человека на пути к успеху его состояние безработного?
- связано ли ощущение собственной неуспешности с утратой профессиональной значимости?;
- что мешает безработному человеку быть успешным в жизни?;

- и т.д.

Далее группе предлагается придумать некую легенду, то есть жизнеописание типичного безработного по следующей схеме: семья, образование, этапы трудовой жизни, потеря работы, поиск нового места работы, отношение к обществу, службе занятости и т.д.

После этого группа подразделяется на команды: выбирается участник, который сыграет роль «подсудимого», формируются группы «защиты», «обвинения», «присяжных заседателей».

«Обвинению» предстоит придумать как можно больше доводов, доказывающих что именно «подсудимый» виноват в том, что на определенном этапе стал неуспешным в жизни (согласно придуманной легенде).

«Защита», как ей и полагается, приводит доказательства в пользу «подсудимого», считая, что «подсудимый» не может в полной мере нести ответственность за свой неуспех. Объективные процессы в обществе создают неблагоприятные условия для стабильной и успешной трудовой жизни.

Каждая из сторон судебного процесса может «приглашать свидетелей» для «дачи показаний» в защиту или против подсудимого.

«Присяжные заседатели» по ходу дела имеют право задавать любые уточняющие вопросы сторонам «обвинения» и «защиты».

Слушание дела включает и так называемое «последнее слово «подсудимого», в котором ему предлагается сформулировать и предъявить суду новую оценку проблемы, более объективно отнестись к позитивным и негативным сторонам ситуации безработицы, реально оценить возможности и перспективы своего трудоустройства и дальнейшего профессионального развития.

Далее суд выносит свой вердикт – «виновен» или «не виновен» «подсудимый» в том, что он сегодня безработный. Если «виновен», то приговор выносится в форме обязательных практических мер, предписываемых «подсудимому» для успешного трудоустройства. Если «не

виновен», то приговор может носить рекомендательный характер в виде системы мероприятий, которые помогут безработному человеку на пути к его трудоустройству.

В заключении следует обсуждение в группе результатов и подведение итогов игры.

Стоит отметить, что такая групповая форма работы с безработными позволяет комплексно решать узловые проблемы, препятствующие успешному трудоустройству.

Упражнение "Работа или деятельность"

Тренер задает участникам провокационный вопрос: "Скажите, что лучше, работа или деятельность?".

Довольно скоро участники придут к мысли, что на этот вопрос невозможно ответить без точного определения этих двух понятий. Ведущий тогда предлагает следующий вопрос: "Вот представим человека, который трудится в поте лица, очень сильно устает. Про него можно сказать, что он упорно работает. А еще можно сказать, что он занят активной деятельностью. Можно сказать, что у него бурная или кипучая работа. Можно сказать, что у него бурная или кипучая деятельность. Что лучше, когда про вас говорят, что у вас бурная работа? или что у вас бурная деятельность?"

Скорее всего, участники в ходе обсуждения согласятся, что слово "работа" приятнее для уха, чем "деятельность", потому что под деятельностью часто понимается изображение активности, бесцельное делание чего-то. Ведущий предлагает на время упражнения считать слово "деятельность" ругательным.

Далее участникам предлагается вспомнить из жизни примеры работы и примеры деятельности. Есть ли профессии, в которых работы почти нет, а есть одна деятельность? А есть ли наоборот?

Упражнение "Локус контроля"

Инструкция: 1. В нашей жизни происходит немало разных событий. Одни события мы относим к разряду «успех», другие события относим к

разряду «неуспех», для некоторых событий у нас нет оснований для отнесения их к разряду «успех» или «неуспех».

Оцените, пожалуйста, каждое из 10 событий «неуспешной», «успешной» и «моей реальной карьеры». Если вы относите событие к разряду «успех», то поставьте в соответствующей графе букву «У». Если вы относите событие к разряду «неуспех», то поставьте в соответствующей графе букву «Н». Если вы затрудняетесь отнести событие к разрядам «успех» или «неуспех», то поставьте букву «О».

2. Одни люди склонны полагать, что происходящие с ними значимые события являются результатом действия внешних сил – случая, других людей и т.д. Другие – интерпретируют значимые события как результат своей собственной деятельности, собственных усилий и способностей.

Оцените, пожалуйста, каждое из 10 событий «неуспешной», «успешной» и «моей реальной карьеры» по следующей шкале (зачеркните нужную цифру крестиком или обведите её кружочком):

Событие является результатом действия внешних сил	1__2__3__4__5__6__7	Событие является результатом своей собственной деятельности
---	---------------------	---

Цифры означают следующее:

- 1- Весьма полное совпадение с левым понятием
- 2- Почти полное совпадение с левым понятием
- 3- Некоторое совпадение с левым понятием
- 4- Одинаково удалено от обоих понятий
- 5- Некоторое совпадение с правым понятием
- 6- Почти полное совпадение с правым понятием
- 7- Весьма полное совпадение с правым понятием

Неуспешная карьера

№	Отнесение события к разрядам: «У», «Н», или «О»	Событие является результатом действия внешних сил		Событие является результатом своей собственной деятельности
1			1__2__3__4__5__6__7	
2			1__2__3__4__5__6__7	
3			1__2__3__4__5__6__7	
4			1__2__3__4__5__6__7	
5			1__2__3__4__5__6__7	
6			1__2__3__4__5__6__7	
7			1__2__3__4__5__6__7	
8			1__2__3__4__5__6__7	
9			1__2__3__4__5__6__7	
10			1__2__3__4__5__6__7	

Блок 2 – Развитие коммуникативных навыков

Занятие 4 - «Знакомство и взаимодействие»

Разогревающее упражнение «Переключатели»

Цель: Создание позитивного настроения на работу, создание атмосферы единства. На счет «три» нужно повернуться на 90 градусов не договариваясь в какую сторону.

Упражнение «Без маски»

Инструкция: «Перед Вами в центре круга стопка карточек. Вы будете по очереди брать по одной карточке и сразу, без всякой предварительной подготовки, продолжать фразу, начало которой написано в этой карточке. Ваше высказывание должно быть предельно искренним и откровенным! Члены группы будут внимательно слушать Вас, и если они почувствуют, что Вы неискренни и неоткровенны, Вам придется еще раз взять карточку, но уже с другим текстом, и попробовать ответить».

Комментарий: Участники садятся в большой круг. Каждый из них (по мере психологической готовности) берет карточку. Если возникает

большая пауза, следует помочь участникам, пригласить их в центр круга, где находятся карточки.

Ведущему необходимо заранее подготовить карточки с текстом. Причем карточек должно быть больше, чем участников на случай, если кто-то из них не сможет с первого раза выполнить задание.

Примерное содержание карточек:

«Особенно мне нравится, когда люди окружающие меня...»

«Мне очень трудно забыть, но я...»

«Чего мне иногда по-настоящему хочется, так это...»

«Мне бывает стыдно, когда я...»

«Особенно меня раздражает то, что я...»

«Мне особенно приятно, когда меня...»

«Знаю, что это очень трудно, но я...»

«Иногда люди не понимают меня, потому что я...»

«Верю, что я еще...»

Упражнение «Я – мой сосед»

Участникам группы необходимо разделиться на пары. Задание заключается в следующем, в течение 15 минут участники в парах общаются друг с другом, пытаясь узнать друг о друге максимально больше информации. Важно помнить, что необходимо не только говорить о себе, но и слушать, что рассказывает напарник. Через 15 минут вы по очереди начинаете представлять нам вашего напарника, но от своего имени. При этом вы должны максимально точно передать все то, что вам было поведано в ходе вашей беседы. А так же ответить на вопросы, которые могут быть заданы вам участниками группы. После этого ваш партнер должен будет сделать то же самое. Затем каждый из вас расскажет, насколько партнеру удалось точно и правдоподобно передать информацию, которую вы ему говорили.

Упражнение «Ищу друга»

Инструкция ведущего: - Каждый из вас сейчас может дать объявление о поиске друга. В этом объявлении нет ограничений на количество слов. Вы можете изложить весь список требований к кандидату в друзья, весь набор качеств, которыми он должен обладать, а можете рассказать о себе. Одним словом, делайте объявление таким, каким пожелаете. Следует только помнить, что объявлений о поиске друзей будет много и вам надо позаботиться, чтобы именно ваше привлекло внимание. Время на подготовку – десять минут.

Спустя отведенное время ведущий предлагает развесить листы на стенах. Подписывать их не нужно. Участники группы читают объявления. Каждый может нарисовать кружок на том объявлении, которое привлекло его внимание, и он готов связаться с его подателем.

- Теперь можно снять листы с объявлениями. Посмотрите, отозвались ли на ваше объявление. Посчитайте количество кружков на ваших листах. Пусть каждый по кругу назовет количество доставшихся ему выборов.

Ведущий предлагает обсудить вопросы:

Чем характеризуется объявление, получившее наибольшее число заинтересованных ответов?

Что помешало вам откликнуться на другие объявления? (Речь идет об объявлениях, не получивших ни одного выбора, - если такие окажутся.)

Упражнение «Спички»

Упражнение проводится в парах. Каждому участнику выдается по десять спичек. Люди садятся в каждой паре спиной друг к другу. Один является ведущим, другой выполняет его инструкции. Ведущий в паре из этих спичек выстраивает фигуру и пытается объяснить это другому. В результате фигуры должны быть одинаковыми. Потом участники меняются ролями. В конце проводится обсуждение.

Упражнение «Мой портрет (я глазами группы)»

Каждый из участников по мере психологической готовности пытается выразить свои предположения о том, каким его представляет (воспринимает) группа, каким в целом является групповое чувство по отношению к нему.

Группа выступает в роли коллективного эксперта, но поправляет участника только в случае очень сильного расхождения с действительным восприятием группой этого человека.

Упражнение «Комплименты»

Все участники группы становятся в два круга, образуя внешний и внутренний круг, лицом друг к другу. Стоящие лицом друг к другу образуют пару. Первый член пары оказывает искренний знак внимания партнеру, стоящему напротив, то есть говорит ему что-нибудь приятное. Тот отвечает: «Да, конечно, но кроме этого я еще и...» (называет то, что он в себе ценит и считает, что заслуживает за это знаков внимания). Знаками внимания могут быть отмечены поступки, навыки, внешность и др. Затем партнеры меняются ролями, после чего делают шаг влево и таким образом образуют новые пары. Все продолжается до тех пор, пока не пройдет полный круг.

Выполнив упражнение, участники обмениваются впечатлениями.

Подведение итогов занятия:

Сначала участники высказываются по кругу: что было сложно, что удалось, что нет и т.д.

Ведущий подводит общий итог работы группы, благодарит.

Занятие 5 - «Я и мы - тренинг сплоченности группы»

Разогревающее упражнение «Путаница»

Участники встают в круг и протягивают правую руку по направлению к центру круга. По сигналу ведущего каждый участник обязан найти себе «друга по рукопожатию». Затем все участники вытягивают левую руку и так же находят себе «друга по рукопожатию» (важно чтобы друзья по рукопожатию были разные). И теперь задача участников состоит в том,

чтобы распутаться, т.е. снова выстроиться в круг, не разъединяя рук. Задачу можно усложнить тем, что запретить всяческое

Упражнение «Вавилонская башня»

Ресурсы: цветные маркеры, ватман, заготовленные заранее индивидуальные задания.

Ход упражнения: Участники делятся на 2 команды. Каждому члену команды дается индивидуальное задание. Индивидуальные задания: кратко прописаны на отдельных листах, каждый лист является строго конфиденциальным для одного участника. Например, «Башня должна иметь 10 этажей» – листок с такой надписью вручается одному участнику тренинга, он не имеет права никому его показывать, обязан сделать так, чтобы нарисованная совместно башня имела именно 10 этажей! Второе задание: «Вся башня имеет коричневый контур» – это задание для следующего участника. «Над башней развивается синий флаг», «В башне всего 6 окон» и т.д. Участникам запрещено разговаривать и вообще как-нибудь использовать голос.

Необходимо совместно нарисовать Вавилонскую башню. Время выполнения ограничено (5-7 минут).

Психологический смысл упражнения: В ходе упражнения участники учатся координировать свои действия, взаимодействовать в команде. Развиваются навыки невербального общения.

Обсуждение: Трудно ли было выполнять задание? Что показалось наиболее трудным? Успешно ли было взаимодействие в группах? Почему?

Упражнение «Говорящие руки»

Ход упражнения: Участники образуют два круга: внутренний и внешний, стоя лицом друг к другу. Ведущий дает команды, которые участники выполняют молча в образовавшейся паре. После этого по команде ведущего внешний круг двигается вправо на шаг.

Варианты инструкций образующимся парам:

- Поздороваться с помощью рук.

- Побороться руками.
- Помириться руками.
- Выразить поддержку с помощью рук.
- Пожалеть руками.
- Выразить радость.
- Пожелать удачи.
- Попрощаться руками.

Психологический смысл упражнения: происходит эмоционально-психологическое сближение участников за счет телесного контакта. Между ними улучшается взаимопонимание, развивается навык невербального общения.

Обсуждение: Что было легко, что сложно? Кому было сложно молча передавать информацию? Кому легко? Обращали ли внимание на информацию от партнера или больше думали, как передать информацию самим? Как Вы думаете, на что было направлено это упражнение?

Упражнение “Совместный счет”

Задание очень простое: следует всего лишь досчитать до десяти(по количеству участников). Хитрость состоит в том, что считать надо коллективно: кто-то говорит “один”, кто-то другой - “два” и т.д., договариваться о порядке счета нельзя. Если очередное число произносят одновременно два человека, счет начинается сначала. В простейшем варианте упражнение выполняется с закрытыми глазами, в более сложном - с открытыми. Разговаривать по ходу выполнения упражнения запрещается. Ведущий фиксирует, до скольки, удалось довести счет в каждую из попыток. Это упражнение проходит интереснее, когда участники располагаются не по кругу, а врассыпную. Если участники сами установят определенный порядок произнесения чисел (по кругу, через одного, по алфавиту и т.п.), следует похвалить их за находчивость.

Упражнение «Мост над стулом»

Командообразующее задание, которое уместно поставить в том периоде тренинга, где группа уже активно взаимодействует и готова к преодолению усложнённых барьеров.

Группе понадобятся материалы:

- стул;
- обойная бумага длиной 1 метр;
- скрепки (40–50 шт.);
- скотч длиной 1 метр.

Задание состоит в том, чтобы из предложенных материалов построить мост над обычным стулом. При этом:

1. Мост не должен касаться стула.
2. У группы есть 10 минут на обсуждение тактики выполнения задания, во время обсуждения нельзя ничего записывать и трогать материалы.
3. По истечении времени обсуждения, группа приступает к выполнению задания по команде ведущего: «Время», при этом задание выполняется молча. За произнесенное слово – штраф во времени 2 минуты.
4. Участники не должны касаться построенного моста при проверке задания.
5. На выполнение задания у группы есть 10 минут.

Дискуссия в группе о ролях в группе

На данном этапе студенты уже знакомы друг с другом, складываются отношения сотрудничества и дружбы. Некоторые из них демонстрируют признаки лидерства, некоторые начали участвовать во вне учебной деятельности университета. Дискуссия позволяет показать перспективы и возможности личностного роста участников и познакомить их ближе.

Подведение итогов занятия:

Сначала участники высказываются по кругу: что было сложно, что удалось, что нет и т.д.

Ведущий подводит общий итог работы группы, благодарит.

Занятие 6 - «Получение обратной связи о себе»

Разогревающее упражнение «Бумажные мячики»

Это упражнение - веселая разогревающая разминка, которая взбодрит участников тренинга и одновременно позволит отработать навыки командного взаимодействия.

1. Разделите аудиторию на две равные половины, например, положив на пол веревку.

2. Участников, также разделите на две равные команды. Каждой выдайте стопку газет или использованной бумаги формата А4.

3. Команды должны скомкав бумагу, приготовить много бумажных мячиков.

4. Команды выстраиваются в линию так, чтобы расстояние между командами составляло примерно четыре метра. По команде ведущего они начинают бросать мячи на сторону противника.

5. Игроки каждой команды стремятся как можно быстрее забросить мячи, оказавшиеся на их стороне, на сторону противника. Ровно через две минуты, услышав команду «Стоп!», надо будет прекратить бросаться мячами.

Выигрывает та команда, на чьей стороне оказалось меньше мячей.

Перебегать за разделительную линию нельзя.

Игра «Молчащее и говорящее зеркало»

Ведущий предлагает выйти в круг добровольцу, который будет "смотреть в зеркало". Задача участника только по отражению в "зеркале", точнее в двух "зеркала", определить, кто из членов группы подошел к тебе сзади. Эти два "зеркала", разумеется, будут живыми. Одно будет молчащим: оно сможет объяснять тебе, кто находится за твоей спиной, только с помощью мимики и жестов. Второе "зеркало" – говорящее. Оно будет объяснять, что это за человек, конечно, не называя его имени. Участнику

необходимо выбрать из группы тех двоих, кто станет молчащим и говорящим "зеркалом".

После того, как игрок сделал выбор, ведущий дает "зеркалам" более подробную инструкцию: "Зеркала" встают рядом у стены. Основной игрок перед ними. Все остальные участники группы располагаются за его спиной и по одному бесшумно подходят к нему сзади. Отражение "зеркалами" происходит по очереди. Сначала работает молчащее "зеркало". Если основной игрок не может угадать человека за спиной, то вступает "говорящее зеркало" и произносит одну – только одну! – фразу. Если игрок опять не угадывает, то снова – можно по-другому – отражает молчащее "зеркало" и так далее. Задача игрока – угадать человека за спиной как можно быстрее.

Для "зеркал" есть определенные условия. Молчащее "зеркало" фактически не ограничивается в способах "отражения" человека за спиной основного игрока. Но не стоит акцентироваться только на изображении чисто внешних особенностей людей и тем более подчеркивать какие-то физические характеристики.

На говорящее же "зеркало" накладывается ряд четких ограничений. Во-первых, естественно, запрещено называть имя человека за спиной основного игрока. Во-вторых, описывая этого человека, нельзя ссылаться на воспоминания о событиях с участием этого человека вне группы. В-третьих, следует избегать простых описаний внешности. Это разрешается только в третьей фразе.

В результате игры проводится обсуждение. Можно обсудить такие вопросы:

- Кому из игроков потребовалось меньше всего зеркальных "отражений", чтобы определить, кто находится за его спиной?
- В чем секрет такой прозорливости?
- Кто из участников группы оказался самым талантливым "зеркалом"? Что ему в этом помогло?
- Кто из участников удивлен тем, как был отражен "зеркалами"?

- Что вы почувствовали, когда увидели свое "отражение"?

Упражнение «Прокурор и адвокат»

Группа делится на две подгруппы (адвокаты и прокуроры), которые рассаживаются в виде полукруга друг напротив друга. Один участник садится в центр. Задача адвокатов – говорить об этом человеке только хорошее, прокуроров – только плохое. Главное – психологическое обоснование позиции и тех, и других!!!! При смене участника в центре – меняются местами «прокуроры» и «адвокаты».

Упражнение «Горячий стул»

Любой участник группы (по желанию) садится в круг и просит всех остальных участников (или нескольких по выбору) дать ему обратную связь. Задача членов группы – говорить искренне.

Упражнение «Качества»

По кругу, каждому участнику тренинга, на отдельном листочке пишутся 2 качества, которые Вы цените в этом человеке и 2 качества, которые Вы хотели бы видеть более развитыми. Листочки, пройдя полный круг, возвращаются к автору. Проводится обсуждение.

Упражнение «Обратный аукцион»

Можно использовать доску и мел, либо компьютер и проектор, либо флипчарт и маркер, либо просто ватман, листы А4, наклеенные на стену. Участники сидят в кругу. В рабочем пространстве, на котором в столбик написаны какие-либо качества (лидерские, коммуникативные, профессиональные, личностные, либо соответствующие теме проводимого тренинга).

Правила:

1. Тренер зачитывает качество.
2. Каждый участник по команде тренера: «Выбор» указывает пальцем вытянутой руки на того участника, которому зачитанное качество, на его взгляд, наиболее подходит. В таком положении участники замирают.
3. Тренер подсчитывает, сколько человек показало на каждого участника.

4. Справа от качества тренер записывает имя того, на кого указало наибольшее число участников.

5. Тренер зачитывает следующее качество и т.д.

Упражнение можно завершить обсуждением результатов;

Упражнение рекомендуется проводить для одной группы несколько раз через определенный период времени, чтобы сравнить результаты.

Подведение итогов занятия:

Сначала участники высказываются по кругу: что было сложно, что удалось, что нет и т.д.

Ведущий подводит общий итог работы группы, благодарит.

Занятие 7 - «Работа с чувствами и эмоциями»

Разогревающее упражнение «Звериный ритм»

Участники садятся в круг.

Инструкция: «Пусть каждый из вас назовет какое-нибудь животное. При этом будем внимательно слушать друг друга и постараемся запомнить, какое животное назовет каждый».

Все по очереди называют животных, и надо потратить достаточно времени, чтобы все запомнили, какое животное назвал каждый. Для упрощения задачи запоминания можно попросить называть животных по очереди (по кругу), и каждый, прежде назовет животное, повторит все то, что сказали предыдущие участники.

«Теперь давайте запомним ритм, который будет сопровождать выполнение упражнения».

Тренер демонстрирует ритм: два хлопка в ладоши и два удара ладонями по коленям.

«На протяжении всего упражнения мы будем выдерживать этот ритм. Задавать его буду я. Тот из вас, кто начнет первым, хлопнет два раза в ладоши и скажет название своего животного: например, волк-волк, а потом,

хлопнув два раза по коленям, - название животного того, кому он хочет передать ход. Тот, чье животное будет названо, в свою очередь, хлопая два раза в ладоши, назовет его, а потом, хлопая два раза по коленям, назовет еще чье-то животное. При этом нельзя выбиваться из ритма и нельзя обращаться к тому, кто только что передал вам ход. Будем очень внимательны, так как те, кто ошибется, получит дополнительное задание».

В процессе упражнения постепенно ускоряется темп его выполнения. Тот, кто ошибается, должен вместо названия своего животного два раза, хлопая в ладоши, изображать характерный звук, издаваемый этим животным. И все остальные с этого момента должны обращаться к нему, воспроизводя этот звук. Кто ошибается второй раз, выбывает из игры.

Вопросы для обсуждения: что вас больше всего отвлекло во время игры?

Упражнение «Пять стульев»

Перед вами — пять стульев, на каждом из которых лежит листок с описанием определенного уровня владения эмоциями. Эти пять стульев - пять ваших выборов.

Первый стул: выбравший его человек — «естественный» и внутренне, и внешне. Он не может управлять ни своим внутренним миром, ни внешним выражением своих эмоций; переживает то, что «пришло», и на лице при этом выражение — соответственное.

Не могу управлять ни внутренними переживаниями, ни внешним выражением: эмоции появляются в душе сами, запускаясь разными причинами: состоянием тела, событиями жизни и тем, что говорят и делают окружающие люди. Мои эмоции живут какой-то своей отдельной жизнью и выплескиваются наружу помимо моей воли. Я не отвечаю за свои эмоции, упражнение «Хорошо» кажется мне невозможным.

Второй стул: выбравший его человек не может управлять своей внутренней погодой, но отчасти может контролировать внешние свои проявления.

Внутренние переживания вне моего контроля, при этом умею управлять внешним выражением эмоций, когда внутри относительный порядок. Внешнее "Хорошо" бывает не всегда, внутри тем более.

Третий стул: выбравший его человек может полностью контролировать внешнюю подачу себя, а внутренний мир — по-прежнему неуправляем.

Внутренние эмоции живут своей жизнью, внешне себя контролирую полностью. Полное внешнее Хорошо, внутри бывает по-разному.

Четвертый стул: выбравший его человек прекрасно контролирует внешние свои поведения, но внутренний мир подвластен ему частично.

Когда внутренние переживания не слишком сильны, внешне контролирую себя полностью, внутри быстро с собой разбираюсь и все улаживаю. Сильные эмоции внешне контролирую, внутренне нет: совладать с ними бывает трудно.

Пятый стул: выбравший его человек полностью контролирует как свой внутренний мир, так и свою внешнюю эмоциональную подачу.

Свободно управляю внешними проявлениями своих эмоций: на лице, в речи и интонациях всегда то, что нужно. Так же свободно управляю внутренними переживаниями: убираю ненужные, вызываю уместные и нужные. За свои эмоции отвечаю, это мой важнейший инструментарий. Я социально адекватен, обычно в бодром и прекрасном настроении, всегда могу позаботиться о тех людях, которые мне дороги. Хорошо!

Релаксация

На это занятие взято упражнение-медитация «Жизненная энергия» (Н.Б. Правдина. Мое прекрасное тело. - СПб, 2006. - С.54-57.). Под спокойную музыку произносится текст (студенты уже познакомились с азами проведения подобных упражнений).

Примите удобную позу. Сделайте несколько спокойных и глубоких вдохов и выдохов. Сосредоточьтесь на словах «Энергия», «Сила», «Здоровье». Скажите про себя: «Я настраиваюсь на здоровую, радостную жизнь».

Представьте, что вы находитесь в спокойном, защищенном месте. Вам тепло и хорошо. Поют птички, порхают бабочки, светит теплое солнышко. С каждым вдохом вдыхайте в свое тело свет. Все спокойно.

А сейчас подумайте о той части своего тела, которой необходимо больше энергии. Представьте себе эту часть, пригласите ее поговорить с вами. Пошлите ей любовь, тепло и энергию. Спросите себя, что вам нужно узнать о самой себе, чтобы жить более насыщенной и энергичной жизнью.

Представьте, что вы взлетаете на вершину живописного холма. С этой вершины вам открывается великолепный вид на цветущую долину. С вершины этого холма вы представляете свою новую жизнь. Вы наполняетесь энергией. Вы становитесь сильнее. Вы дышите полной грудью. Какой вы хотите быть? Представьте себе как можно более отчетливо идеальную картину себя и своей жизни, наполненной энергией.

Представьте, что вы спокойно садитесь и поднимаете руки вверх, навстречу золотистому сиянию, которое начинает изливаться на вас с небес. В этом сиянии находится все то, о чем вы думали и что представляли себе. Впитывайте энергию. Впитывайте силу. Впитывайте здоровье.

В этот момент вы слышите голос вашего Высшего Я, который доброжелательно спрашивает вас: «Готов ли ты жить новой жизнью? Принимаешь ли ты те дары, которые Вселенная готова послать тебе?»

Скажите спокойно и уверенно: «Я принимаю сейчас от Вселенной наивысшее благо для себя».

Представьте себе свою жизнь и подумайте, что стоит изменить, чтобы чувствовать себя еще лучше. Возможно, ваше тело само подскажет вам, только слушайте.

Представьте, что глубоко на молекулярном уровне ваше тело начинает перестраиваться. Создается новое молодое, здоровее, стройное, энергичное тело. Такое, каким вы видите его в своих мечтах.

Пошлите любовь, полное приятие и свет своему телу, каждой клеточке, каждой частичке. И с этим настроением возвращаемся сюда, на наше занятие.

Упражнение “Дерево радостей и печалей”

Игра используется для того, чтобы побудить участников обратиться к таким чувствам, как радость и печаль. Кроме того, необходимо учиться рассказывать о своих чувствах.

Материал: рулон бумаги, карандаши, цветная бумага (светлая и темная), клеящие карандаши.

Проведение: Группа может делиться на несколько маленьких подгрупп (максимально по 3 подростка). Каждая подгруппа получает большой лист бумаги, на котором нарисовано большое дерево с голыми ветвями. Каждый член группы наклеивает на голые ветки "плоды" из цветной бумаги, на которых надо записать переживание или событие, вызвавшее либо радость, либо печаль. Светлая бумага предназначена для радостей, темная – для печалей. Затем результат работы группы вывешивается так, чтобы всем было хорошо видно, и представляется. Теперь "Дерево радостей и печалей" служит основой для дискуссии. При этом можно подумать над следующими вопросами:

- Как я могу выразить свои чувства?
- Как я веду себя в ситуациях, которые вызывают радость или печаль?
- Могу ли я рассказать кому-либо о своих чувствах?

Упражнение «Задай эмоцию»

Отработать механизм манипуляции, научиться отслеживать собственные эмоции.

Ход упражнения: Группа делится на три команды; члены каждой из них выбирают целевую персону из соседней команды.

Задача: вызвать у целевой персоны определенную эмоцию, которая указана в карточке, например жалость, любопытство, скуку, самодовольство

и т.п. Для этого в командах назначаются манипуляторы. Манипулятор должен вести разговор с целевой персоной и вызвать у нее необходимую эмоцию.

Обсуждение: После проведения упражнения участники обсуждают эмоции целевых персон и остальной аудитории.

Упражнение «Разгладь море»

Представьте себе какую-то ситуацию, которая заставляет вас нервничать, испытывать негативные эмоции.

Проследите, какие ощущения возникают в вашем теле. Часто в таких ситуациях возникает дискомфортное состояние за грудиной (давление, сжатие, жжение, пульсация).

Закройте глаза, посмотрите внутренним взором в область грудины и представьте себе бушующее «огненное море» эмоций. Теперь визуальной рукой разгладьте это море до ровного зеркала.

Задайте себе вопрос - Что вы теперь чувствуете? Попробуйте еще раз.

Упражнение "Зернышко"

Тренер выдает инструкцию: «Закройте глаза и сядьте как можно удобнее стуле. Положите руки на колени, а спину держите прямо. Представьте себе, что сейчас в свое солнечное сплетение вы сажаете маленькое зернышко. Это зернышко вашей уверенности (или спокойствия). Дышите ровно и сконцентрируйтесь на этом маленьком семечке и на своих ощущениях. Оно начинает расти. С каждым вдохом и с каждой минутой оно все увеличивается, разрастается и уже заполняет всю вашу грудную клетку. Почувствуйте, какой большой стала ваша уверенность (спокойствие). Сделайте еще несколько вдохов, сосредоточившись на своих ощущениях. А теперь сожмите руки в кулаки и откройте глаза».

Подведение итогов занятия:

Сначала участники высказываются по кругу: что было сложно, что удалось, что нет и т.д.

Ведущий подводит общий итог работы группы, благодарит.

Занятие 8 - «Работа с состояниями»

Разогревающее упражнение-игра «Тик-так»

Цель: снятие напряжения, активизация внимания.

Участники передают друг другу звуковую передачу: «тик» – направо, «так» – налево по кругу. «Бум» – означает перемену направления передачи звука. Любой участник игры имеет право изменить направление передачи.

Упражнение «Описание-интерпретация»

Упражнение направлено на развитие способности различать сенсорно воспринимаемую информацию от чувственно переживаемой.

«Человек живет в мире собственных представлений и интерпретаций. При этом объяснение человеком причин и смысла происходящих событий во многом определяет отношение этого человека к данным событиям. И поскольку интерпретации нередко зависят от настроения человека, его личностных и социальных установок, организация собственных действий только на основании личных интерпретаций без проверки их адекватности иногда может иметь ошибочный результат. Без способности отделять то, что мы видим и слышим, от того, что мы думаем и чувствуем в отношении человека или события, нам очень трудно ориентироваться в действительности. Поэтому, чтобы не заблудиться в жизни, человеку необходимо умение отличать реальные события от собственных интерпретаций этих событий».

Участник становится на определенном месте (например, в центре комнаты) и получает задание в течение двух-трех минут описывать происходящее в комнате, включая свои действия. Тренер обращает внимание участника на ошибки, если он вместо описания дает интерпретацию.

Может быть приведено примерное описание успешного выполнения упражнения: «Я стою в комнате. Вокруг меня сидят люди. Я слышу звуки, доносящиеся с улицы, и т. д.». Если участник вместо последней фразы скажет, например: «Я слышу пение птиц, доносящееся с улицы», то ведущий поправляет, что «пение птиц» — это интерпретация, так как он не может

видеть этих птиц, а слышит только звуки и интерпретирует их исходя из имеющегося у него опыта. Таким образом, согласно условиям задания, можно говорить только о «звучах, доносящихся с улицы и похожих на пение птиц».

Важно донести до участников, что в жизни все люди обычно реагируют подобным образом, автоматически интерпретируя события. Способность человека соотносить полученную сенсорную информацию с элементами собственного опыта позволяет быстро ориентироваться в ситуации. Однако иногда эта способность может и ограничивать человека, приводя к ошибочным выводам. Человеку необходимо научиться отличать реальное событие от собственных интерпретаций этого события, а также перед принятием важных решений и совершением значимых поступков «проверять те основания», на которых были сделаны определенные выводы.

Упражнение «Мельница столкновений»

Цель техники заключается в проживании и отработке участниками тренинга «мелких» конфликтных ситуаций.

1. Равное число участников образуют два круга (один внутри другого), встают лицом друг к другу и разыгрывают в парах маленькие диалого-ситуации, которые задает тренер.
2. Диалог длится 2 минуты. После каждого диалога внешний круг делает несколько шагов, например, по часовой стрелке; каждый участник меняет партнера, разыгрывается следующий эпизод.

СИТУАЦИИ ДЛЯ РАЗЫГРЫВАНИЯ:

- находящиеся во внешнем круге играют роль контролеров автобуса, а находящиеся во внутреннем — роль безбилетных пассажиров;
- внутренний круг — продавцы, которым нет дела до покупателей, а внешний — покупатели;
- внешний круг — начальник, «застукавший» опаздывающего подчиненного, а внутренний — подчиненный;
- внутренний круг — жилец, которого запил сосед сверху, внешний круг —

сосед сверху.

В ходе обсуждения участники анализируют свое наиболее типичное поведение в различных ситуациях, переживаемые эмоции.

Ролевая игра «ВИРУС»

данная игра позволяет импровизировать, выстраивать отношения в группе, согласно игровому сюжету, что даёт возможность опробовать разные стили, прочувствовать ситуации конфликтов, соперничества и командности с последующей групповой рефлексией.

Задания игры выдается тренером:

Сюжет: мир заражен страшным вирусом который поразил большое количество людей и с огромной скоростью распространяется по миру. Все участники группы - постояльцы гостиницы, которые собрались на первом этаже этого заведения, объединенные общими страхами и опасениями. Всех поглотила одна и та же мысль – не заразиться! Вдруг вы видите человека с красным пятном на лбу. Ранее в новостях вы знали, что у всех зараженных появлялось красное пятно на лбу. Вы подверглись панике, но все же берете себя в руки и продолжаете вести себя в рамках той роли которую вы сами себе навязали.

Скрытый сюжет: вирус передается только в том случае если ваш знакомый человек повысил, накричал на вас (тренер следит и рисует вам красное пятно на лбу).

Если кричат все друг на друга то это, как бы, не считается, но если один человек затыкает другого, то тренер рисует тому, кого затыкают, красную метку.

Правила: игра проводится в большом помещении + нужен выход в коридор либо маленькое помещение. В нем может быть только 2 человека. Если один из них умер то он все равно занимает место, то есть нельзя завести еще одного человека если там мертвый. Если в карцере один больной или 2 больных и больше никого то этот больной в течение 3 минут умирает. Распечатайте следующие описания ролей и случайным образом раздайте

участникам.

ОПИСАНИЯ РОЛЕЙ:

1. Немой. Вы знаете как передается вирус, но не знаете как донести это до постояльцев гостиницы так как от рождения немой, писать что то на листе бумаги нельзя так как писать вы не умеете! Ваша задача вылечиться , потому что вы свято верите что противоядие существует.
2. Киллер. Вы холодный человек, ставящий на пике интересов личную выгоду. Вас не волнует этот вирус, вам на него наплевать. Вы сразу видите выгоду из этой ситуации. Нужно продать органы зараженных. Для этого вам нужно завести инфицированного человека в отдельную комнату. Если вы оказываетесь наедине с этим человеком вы можете его убить. Инвентарь нож.
3. Директор. Вирус вам побоку, но вам нужно чтоб в живых остались не меньше половины постояльцев.
4. Вы считаете что вирус - это кара божья и ваша задача, убедить в этом всех остальных.
5. Вы очень вспыльчивый человек и срываетесь на крик по любым мелочам. Вас очень пугает этот вирус, и сейчас вы находитесь в состоянии паники.
6. Вы считаете что вирус - это пришельцы, прилетевшие нас поработить и ваша задача, убедить в этом всех остальных.
7. Вы врач по образованию, но к сожалению по проблеме алкоголизма вас уволили с работы и отобрали диплом, вы считаете что нужно просто с помощью хирургической операции вылечить больных, ваша задача убедить остальных.
8. Вы очень мягкий человек. Ваши друзья никогда не слышали как вы кричите. Вы всегда спокойны и успокаиваете разбушевавшихся. Вы считаете что нужно поместить больного в карцер и там за ним по ухаживать (отыгрыш - 3 минуты гладить по голове).
9. Вы считаете что больных нужно изолировать в карцере от греха подальше
10. Вы сотрудник компании Акватера. Вы проводили эксперименты с генотипом человека и в результате опытов получили смертоносный вирус. Из

за расхлябанности ваших лаборантов он вырвался на свободу. Вы считаете, хотя и не уверены, что его можно остановить прыснув водой в инфицированных.

11. Вы считаете, что можно вылечиться взявшись за руки и помолчав 5 минут. Вы твердо уверены в этом.

12. Вы считаете, что если убить больных то это оградит вас от болезни.

13. Вы верите в то что вирус вас никак не побеспокоит, верите в свою счастливую звезду. Вам все равно что говорят эти постояльцы. Главное чтоб они не прознали о вашем прошлом. Вы секретный агент, которому никак нельзя светиться. Поэтому ваша задача навязать людям разговор именно о вирусе и ни о чем другом.

Ит.д. Ролей можно прописать по кол-ву человек.

Игрокам дается 1 час 10 минут на игру. Противоядие водой самое правильное, но оно действует только спустя 5 минут. Все остальное не действует. В завершении обязательная рефлексия.

Подведение итогов занятия:

Сначала участники высказываются по кругу: что было сложно, что удалось, что нет и т.д.

Ведущий подводит общий итог работы группы, благодарит.

Аннотация

Актуальность проблемы мотивации к учебной деятельности обусловлена тем, что в период обучения в вузе закладываются основы профессионализма, формируется потребность и готовность к непрерывному самообразованию в изменяющихся условиях.

Особая роль в профессионализации молодых людей принадлежит их учебной деятельности в ВУЗе, которая является условием становления будущего специалиста как субъекта профессиональной деятельности, т.е. как активного, мобильного, способного к постоянному развитию, гибкому по отношению к быстро изменяющимся условиям внешней среды, готового к инновационной деятельности специалиста.

Проблема мотивации является одной из фундаментальных в психологии. Возрастающий интерес к психологии личности определил актуальность исследования мотивационной сферы, которая в свою очередь, безусловно, является ее центром.

The urgency of the motivation problem of educational activity due to the fact that during the period of study at the university foundations of professionalism, emerging needs and readiness for lifelong learning in a changing environment.

A special role in the professionalization of young people own their learning activities at the university, which is a prerequisite for the formation of future specialist as the subject of professional activity, that is, as an active, mobile, capable of continuous development, flexible with respect to rapidly changing environmental conditions, ready to innovation specialist.

The motivation problem is one of the fundamental in the psychology. The growing interest in the psychology of personality determined the relevance of the study of motivational sphere, which, in turn, of course, is its center.

