

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра современных образовательных технологий

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
И.А. Ковалевич
06 2016 г.



МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Взаимосвязь мотивов учебной деятельности студентов с образом будущей
профессии

44.04.01 Педагогическое образование

44.04.01.01 Управление человеческими ресурсами

Научный руководитель Савельева доцент, канд. филос. наук Т.Г. Савельева

Выпускник Павлова А.В. Павлова

Рецензент Адольф проф., д-р пед. наук В.А. Адольф

Красноярск 2016

РЕФЕРАТ

Магистерская диссертация по теме «Взаимосвязь мотивов учебной деятельности студентов с образом будущей профессии» содержит 75 страниц текстового документа, 3 иллюстрации, 5 таблиц, 2 приложения, 68 использованных источников.

МОТИВАЦИЯ, МОТИВ, УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, ОБРАЗ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ.

Проблема настоящего исследования состоит в изучении и выявлении взаимосвязи между содержанием мотивации учебной деятельности студентов и отчетливостью образа профессиональной деятельности.

Объект исследования – содержание мотивации учебной деятельности студентов.

Предмет исследования – взаимосвязь профессиональной направленности студентов и мотивов учебной деятельности.

Цель исследования – заключается в изучении и выявлении взаимосвязи между содержанием мотивации учебной деятельности студентов и отчетливостью образа будущей профессии.

Гипотеза исследования:

Чем более отчетливо выражены представления о профессиональной деятельности, тем в большей степени у студентов будут проявляться внутренние мотивы учебной деятельности, чем менее отчетливо выражены представления о профессиональной деятельности, тем в большей степени у студентов будут проявляться внешние мотивы учебной деятельности.

В результате проведенного исследования, была выявлена взаимосвязь мотивов учебной деятельности студентов с образом будущей профессии, подтверждена выдвинутая гипотеза. Разработаны методические рекомендации по результатам исследования.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
1 Мотивация учебной деятельности и способы повышения ее эффективности.....	8
1.1 Мотивация как психолого-педагогический феномен.....	8
1.2 Методы целенаправленного воздействия на повышение мотивации учебной деятельности.....	14
2 Формирование образа профессиональной деятельности как способ повышения мотивации учебной деятельности.....	34
2.1 Профессиональная деятельность.....	34
2.2 Понятие представления профессиональной деятельности в контексте учебно-воспитательного процесса.....	37
2.3 Виды профориентационных игровых процедур и их содержательные смыслы.....	40
3 Исследование взаимосвязи мотивов учебной деятельности студентов с образом будущей профессии.....	48
Заключение.....	66
Список использованных источников.....	68
Приложение А «Методика изучения мотивов учебной деятельности студентов» А.А. Реан, В. А. Якунин».....	74
Приложение Б Методика «Незаконченные предложения» Джозефа М. Сакса и С. Леви.....	75

ВВЕДЕНИЕ

Одной из основных проблем современного обучения в вузе является низкая мотивация учебной деятельности студентов. Мотивация является главной движущей силой в поведении и деятельности студента, а также в процессе формирования представления о будущей профессии. Поэтому особенно важным становится вопрос о мотивах учебной деятельности студентов [27].

Одной из причин низкой мотивации к учебной деятельности, является отсутствие отчетливого образа представления о будущей профессии. Студенты не всегда понимают, какие знания и навыки им необходимы для будущей профессиональной деятельности. Если студенты разбираются в том, что за профессию они выбрали и считают ее достойной и значимой для общества, это, безусловно, влияет на то, как складывается его учебная деятельность [27, 1].

Отчетливое представление студентов о профессиональной деятельности, является важным фактором повышения мотивации к учебной деятельности [2].

Психолог А. И. Гебос выделил факторы, способствующие формированию у студентов положительного мотива к учебной деятельности: осознание ближайших и конечных целей обучения; осознание теоретической и практической значимости усваиваемых знаний; профессиональная направленность учебной деятельности [20].

Первые работы психологов, исследовавших сферу мотивации человека, появились в начале XX века. Это работы З. Фрейда, А. Маслоу, Х. Хекхаузера, Л. Фестингера [60, 61, 63, 43]. В этих работах раскрывается содержание понятия «мотив», в зависимости от концептуальных положений, лежащих в основе мировоззрения и научного учения того или иного ученого, выделены мотивы поведения в деятельности человека.

Среди отечественных психологов, внесших существенный вклад в разработку феномена мотивации, следует отметить теорию деятельностного происхождения мотивационной сферы, разработанную А. Н. Леонтьевым [35].

Изучением мотивов и мотивации занимались также Б. Г. Ананьев, К. Левин, В. Г. Асеев, О. Б. Полякова, Л. И. Божович, П. М. Якобсон, В. К. Вилюнас, Л. С. Выготский и др. [2, 38, 3, 50, 10, 68, 16, 17].

Мотивационно–потребностные компоненты учебной деятельности изучались в работах многих исследователей: А. А. Бодалева, Б. Г. Ананьева, Е. П. Ильина, В. И. Ковалева и других. В большинстве работ исследователи сосредотачивали свое внимание на влиянии, которое оказывают педагог и содержание учебных материалов на формирование мотивации учащихся к учебной деятельности [15, 2, 1, 30].

Отношение студентов к профессии, формирующееся в процессе учебной деятельности, рассматривалось в работах А. А. Реана, О. С. Гребенюк, И. А. Васильева и др. [56, 19, 18].

Таким образом, все эти исследования служат методологическим обоснованием изучения проблемы низкой мотивации учебной деятельности студентов. Но при наличии большого количества научных работ по формированию мотивации учебной деятельности, явно недостаточно внимания уделяется непосредственно изучению взаимосвязи между содержанием мотивов учебной деятельности и отчетливостью образа профессиональной деятельности.

Проблема настоящего исследования состоит в изучении и выявлении взаимосвязи между содержанием мотивации учебной деятельности студентов и отчетливостью образа профессиональной деятельности.

Объект исследования – содержание мотивации учебной деятельности студентов.

Предмет исследования – взаимосвязь профессиональной направленности студентов и мотивов учебной деятельности.

Цель исследования – заключается в изучении и выявлении взаимосвязи между содержанием мотивации учебной деятельности студентов и отчетливостью образа будущей профессии.

Задачи исследования:

1. Проанализировать основные научно-теоретические подходы к исследованию мотивации.
2. Выявить особенности содержания мотивации учебной деятельности студентов направления «Прикладная информатика в социальных коммуникациях».
3. Исследовать представления о профессиональной деятельности студентов направления «Прикладная информатика в социальных коммуникациях».
4. Проанализировать результаты исследования.
5. Разработать методические рекомендации.

Гипотеза исследования:

Чем более отчетливо выражены представления о профессиональной деятельности, тем в большей степени у студентов будут проявляться внутренние мотивы учебной деятельности, чем менее отчетливо выражены представления о профессиональной деятельности, тем в большей степени у студентов будут проявляться внешние мотивы учебной деятельности.

Методики исследования:

1. «Методика изучения мотивов учебной деятельности студентов» А. А. Реана, В. А. Якунина. Данная методика направлена на изучение мотивов учебной деятельности (Приложение А).
2. Методика «Незаконченные предложения» Джозефа М. Сакса и С. Леви. Данная методика направлена на определение отчетливости образа будущей профессии (Приложение Б).

База исследования: Исследование проводилось на базе Сибирского федерального университета, Института педагогики, психологии и социологии, кафедры Современных образовательных технологий. В выборке участвовало 32 студента направления «Прикладная информатика в социальных коммуникациях».

Практическая значимость работы заключается в выявлении взаимосвязи между содержанием мотивов учебной деятельности и отчетливостью образа будущей профессии, а также в разработке методических рекомендаций по проблеме повышения мотивации учебной деятельности студентов (в том числе в разработке активных игровых методов).

Положения выносимые на защиту:

1. У студентов с отчетливо выраженным представлением о будущей профессии, доминируют внутренние мотивы учебной деятельности.
2. У студентов с неотчетливо выраженным представлением о будущей профессии, доминируют внешние мотивы учебной деятельности.
3. Применение игровых методов в учебном процессе, повышает мотивацию к учебной деятельности и помогает сформировать образ будущей профессии.

Апробация и внедрение результатов исследования:

1. А. В. Павлова. Особенности структуры мотивации учебной деятельности студентов: материалы второй Всеросс. научн.–практ. конф. Красноярск, 28–29 апреля 2015 года / под общ.ред. И. А. Ковалевича. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2015. – 186 с. – С. 98–101.

2. А. В. Павлова, Т. Г. Савельева. Применение игрового метода обучения как способ повышения мотивации учебной деятельности студентов: материалы III Всеросс. научн.–практ. конф. Красноярск, 21–22 апреля 2016 года / под общ.ред. В.Т. Ковалевич. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2016. – 172 с. – С. 69–73.

1 Мотивация учебной деятельности и способы повышения ее эффективности

1.1 Мотивация как психолого-педагогический феномен

Мотивация – сложное и многоаспектное явление. Несмотря на актуальность обозначенной проблемы, в психологической литературе нет единого взгляда на то, как формируется мотивационная сфера личности, и какие факторы влияют на этот процесс. Ее значимость связана с анализом источников активности человека, побудительных сил его деятельности, поведения. В самом общем плане мотив это то, что определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-либо действия.

Впервые термин «мотивация» употребил А. Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины», после чего данный термин прочно вошел в психологический обиход для объяснения причин поведения человека и животных[3].

Научному изучению причин активности человека и животных, их детерминации, положили начало еще великие мыслители древности – Сократ, Платон, Аристотель, Гераклит, Демокрит, Лукреций. В настоящее время теорий мотиваций насчитывается несколько десятков.

Точка зрения на происхождение мотивации человека в процессе развития науки и человечества неоднократно менялась. Однако большинство научных подходов всегда располагалось между двумя философскими течениями: рационализмом и иррационализмом. Согласно рационалистической позиции, а она особенно отчетливо выступала в работах философов и теологов вплоть до середины XIX века, человек представляет собой уникальное существо особого рода, не имеющее ничего особенного с животными. Считалось, что только человек наделен сознанием, мышлением, разумом, обладает волей и свободой выбора действий, а мотивационный источник человеческого поведения усматривался исключительно в сознании, разуме и воле человека.

Иррационализм как учение, в основном, рассматривал поведение животных. Сторонники данного учения исходили из утверждения, что поведение животного в отличие от человека несвободно, неразумно, управляется темными, неосознаваемыми силами, имеющими свои истоки в органических потребностях.

В настоящее время мотивация как психическое явление рассматривается по-разному. В одном случае – как совокупность факторов, поддерживающих и направляющих, т.е. определяющих поведение (К. Мадсен, Ж. Годфруа), в другом случае – как совокупность мотивов (К. К. Платонов), в третьем – как побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность. Кроме того, мотивация рассматривается как процесс психической регуляции конкретной деятельности (М. Ш. Магомед – Эминов), как процесс действия мотива и как механизм, определяющий возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности (И. А. Джидарьян), как совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность (В. К. Вилюнас) [27].

Отсюда все определения мотивации можно разделить на два направления: первое рассматривает мотивацию со структурных позиций, как совокупность факторов или мотивов (например, согласно В. Д. Шадрикову, мотивация обусловлена потребностями, и целями личности, уровнем притязаний и идеалами, условиями деятельности (как объективными, внешними, так и субъективными, внутренними – знаниями, умениями, способностями, характером) и мировоззрением, убеждениями и направленностью личности и т.д), с учетом этих факторов происходит принятие решения, формирование намерения; второе направление рассматривает мотивацию не как статичное, а как динамичное образование – как процесс, механизм.

Однако и в том, и в другом случае мотивация выступает у авторов как вторичное по отношению к мотиву образование, явление. Кроме того, во втором случае мотивация выступает как средство или механизм реализации уже имеющихся мотивов: возникла ситуация, позволяющая реализовать имеющийся

мотив, появляется и мотивация, т.е. процесс регуляции деятельности с помощью мотива. Например, В. А. Иванников считает, что процесс мотивации начинается с актуализации мотива. Такая трактовка мотивации обусловлена тем, что мотив понимается как предмет удовлетворения потребности (А. Н. Леонтьев), т.е. мотив дан человеку как бы готовым. Его не надо формировать, а надо просто актуализировать (вызвать в сознании человека его образ) [35].

Однако, при таком подходе остается непонятным, во-первых, что же придает побудительность – ситуация или мотив, во-вторых, каким образом возникает мотив, если он появляется раньше, чем мотивация. Высказывания авторов о соотношении мотива и мотивации не проясняют этого вопроса. Так, Р. А. Пилюян пишет, что мотивация и мотив – взаимосвязанные, взаимообусловленные психические категории, и что мотивы действия формируются на базе определенной мотивации (т.е. мотивы вторичны). В то же время он утверждает, что через выработку отдельных мотивов мы можем влиять на мотивацию в целом (т.е. уже мотивация зависит от мотивов, которые становятся первичными). Кроме того, автор считает, что мотивы относятся к действиям, а мотивация к деятельности, не давая этому какого-либо обоснования.

И. А. Джидарьян, утверждает, что нелегко выяснить соотношения между мотивацией и мотивом. В своих работах она пишет, что, в отличие от мотивации, мотив имеет более узкое значение. В нем фиксируется собственно психологическое содержание, тот внутренний фон, на котором разворачивается процесс мотивации поведения в целом. Именно мотив направляет действия человека на каждый момент времени. В этом случае понятие «мотивация» становится лишним [22].

В. Г. Леонтьев выделяет в своих трудах два типа мотивации:

- первичную, которая проявляется в форме потребности, влечения, драйва, инстинкта;
- вторичную, проявляющуюся в форме мотива.

Следовательно, в данном случае тоже имеется отождествление мотива с мотивацией. В. Г. Леонтьев полагает, что мотив как форма мотивации возникает только на уровне личности и обеспечивает личностное обоснование решения действовать в определенном направлении для достижения определенных целей [35].

Во многих случаях психологи под мотивацией имеют в виду детерминацию поведения, поэтому выделяют внешнюю и внутреннюю мотивацию.

Внешняя мотивация – это мотивация, которая не связана с содержанием какой-либо деятельности, а обусловлена внешними для человека обстоятельствами (участие в соревнованиях, чтобы получить награду и т.п.).

Выделяют внешнюю положительную и внешнюю отрицательную мотивацию.

Положительная мотивация – это мотивация, основанная на правильных и положительных стимулах. Примеры положительной мотивации: «я буду хорошо себя вести и получу новый компьютер» или «если я закончу год без троек, я получу компьютер» – это является положительной мотивацией.

Отрицательная мотивация – это мотивация, основанная на отрицательных стимулах. Пример: «если я буду хорошо себя вести – меня не накажут» или «если я выполю домашнее задание, то меня не накажут» – это отрицательная мотивация.

Внутренняя мотивация – это мотивация, которая связана с содержанием деятельности, но не с внешними обстоятельствами (занятия спортом, потому что это доставляет положительные эмоции т.п.).

Во многих работах понятия мотивация и мотив используются как синонимы. Мы будем – рассматривать мотивацию как динамический процесс формирования мотива.

Мотив (от лат. *Movere* – приводить в движение, толкать) – сложное системное психологическое образование, побуждающее к сознательным действиям и поступкам, и служащее для них основанием [47].

Границами мотива являются, с одной стороны, потребность, а с другой – намерение что-то сделать, включая и побуждение к этому. Установление границ мотива и рассмотрение стадий его формирования позволяют обозначить те психологические компоненты, которые могут входить в структуру мотивации. Эти компоненты, в соответствии со стадиями формирования, можно отнести к трем блокам: потребностному, «внутреннему фильтру» и целевому (рисунок 1).



Рисунок 1 – Компоненты, которые могут входить в структуру мотивации

В потребностный блок входят такие компоненты как: биологические и социальные потребности, долженствование. В блок «внутреннего фильтра» входят – предпочтения по внешним признакам, интересы и склонности, уровень притязаний, оценка своих возможностей, учет условий достижения целей, нравственный контроль: убеждения, идеалы, ценности, установки, отношения. В целевой блок входят такие компоненты как: опредмеченное действие (налить

воды, решить задачу), процесс удовлетворения потребности (поесть, подвигаться и т.п.), потребностная цель (удовлетворить жажду, голод и т.п.).

Е. П. Ильин отмечает, что все эти компоненты мотива могут проявляться в сознании человека в образной форме, притом не все сразу. В каждом конкретном случае в каждом блоке может быть взят в качестве основания действия или поступка (принимаемого решения) один из компонентов. Структура каждого конкретного мотива строится из сочетания тех компонентов, которые обусловили принятое человеком решение. Сходство внешней структуры мотива у двух лиц (тождество входящих в мотивы компонентов) не означает их тождества по смысловому содержанию. Ведь у каждого человека свои склонности, ценности, интересы, своя оценка ситуации и возможностей, специфическое доминирование потребностей и т. д. [27].

До сих пор шла речь о горизонтальной структуре мотива, но у него может быть структура и вертикальная. Ведь в состав мотива могут входить два или три компонента из одного блока, один из которых играет главную роль, а остальные – сопутствующую, соподчиненную.

Уяснение структуры мотивации важно и для практических психологов, и для педагогов. Акцентирование внимания только на одной из причин может привести к неправильному суждению о человеке и к непоправимым ошибкам.

В психологических работах часто можно встретить понятие «мотивационная сфера личности». В отличие от направленности личности, которая связана с доминирующими потребностями и интересами, под мотивационной сферой личности понимают всю имеющуюся у данного человека совокупность мотивационных образований: мотивов, потребностей, целей, аттитюдов, поведенческих паттернов, интересов. С точки зрения развитости, ее характеризуют по широте, гибкости и иерархизированности.

Под широтой мотивационной сферы понимается качественное разнообразие мотивационных факторов. Чем больше у человека разнообразных мотивов, потребностей, интересов и целей, тем более развитой является его мотивационная сфера. Однако, не следует напрямую связывать развитие

мотивационной сферы человека с количеством имеющихся у него разнообразных потребностей, склонностей, интересов. Конечно, плохо, когда сфера интересов человека слишком заужена и ограничена только одним-двумя видами развлечений, аспектами профессиональной деятельности и т. п. Но вряд ли можно приветствовать и другую крайность, когда человек проявляет интерес ко всему, серьезно ничем не занимаясь.

Гибкость мотивационной сферы характеризуется, по Р. С. Немову, разнообразием средств, с помощью которых может быть удовлетворена одна и та же потребность. Т.е. речь идет фактически о замещении одной цели другой.

Иерархизированность мотивационной сферы – отражение в сознании человека значимости той или иной потребности, мотивационной установки, других мотивационных диспозиций, в соответствии с чем одни имеют доминирующее значение при формировании мотива, а другие – подчиненное; одни используются чаще, другие – реже.

Кроме того, мотивационную сферу как подструктуру личности – по В. И. Ковалеву – составляют не столько актуальные потребности и актуальные мотивы, сколько потенциальные мотивы: направленность личности, интересы, мотивационные установки, желания.

Целенаправленное формирование мотивационной сферы личности – это, по существу, формирование самой личности, т.е. задача педагогическая по развитию интересов, формированию привычек, целеполаганию и т. д. [30].

1.2 Методы целенаправленного воздействия на повышение мотивации учебной деятельности студентов

Изучая учебную мотивацию, центральным вопросом становится вопрос о видах мотивов учения.

Мотив учения понимается как направленность активности (деятельности) учащегося на те или иные стороны учебной деятельности. Существует несколько классификаций мотивов учения. По мнению психолога Л. И. Божович, мотивы учения подразделяются на внешние (не связанные с

учебным процессом) и внутренние (производные от различных характеристик учения) [17]. Советский психолог, педагог и философ А. Н. Леонтьев выделяет «мотивы-стимулы» и «смыслообразующие» мотивы: «Одни мотивы, побуждая деятельность, вместе с тем придают ей личностный смысл; мы будем называть их смыслообразующими мотивами. Другие, сосуществующие с ними, выполняя роль побудительных факторов (положительных или отрицательных) – порой остро эмоциональных, аффективных, – лишены смыслообразующей функции; мы будем условно называть такие мотивы мотивами-стимулами». Также А. Н. Леонтьевым мотивы учения подразделяются на «знаемые» («понимаемые») и «реально действующие» [35].

Наиболее полная классификация мотивов учения предложена психологом А. К. Марковой. Она выделяет две группы мотивов учения: познавательные мотивы и социальные мотивы. Познавательные мотивы направлены на процесс познания, повышение эффективности его результатов – знаний, умений, навыков, а также на способы познания и приобретение знаний, приемы и методы учебной работы, на повышение эффективности этих способов и методов познания. Их уровни: широкие познавательные мотивы – направленность на знания; учебно-познавательные – направленность на способы добывания знаний; мотивы самообразования – направленность на способы самостоятельного пополнения знаний. Социальные мотивы характеризуют активность ученика по отношению к тем или иным сторонам взаимодействия с другим человеком в ходе учения, к результатам совместной деятельности и способам этих взаимодействий, к повышению эффективности результатов и способов этих взаимодействий. Их уровни: широкие социальные мотивы – долг, ответственность; узкие социальные или позиционные мотивы – стремление к одобрению окружающих; мотивы социального сотрудничества – стремление овладеть способами взаимодействия с окружающими людьми [39].

Ряд исследователей (Л. И. Божович, П. М. Якобсон) постулируют необходимость присутствия обеих составляющих (познавательных и социальных мотивов) для эффективности учебной деятельности [10, 68].

Проблема мотивации учебной деятельности относится к числу базовых проблем психологии обучения. Это объясняется, с одной стороны, тем, что главной психологической характеристикой любой деятельности, в том числе и обучения, является ее мотивация. С другой стороны, управление мотивацией учения (а точнее мотивационно–потребностной сферой учения) позволяет управлять и учебным процессом, что представляется весьма важным для достижения его успешности [4].

Сейчас исследователям уже не приходится сомневаться в том, что успеваемость учащихся зависит в основном от развития учебной мотивации, а не только от природных способностей. Между этими двумя факторами существует сложная система взаимосвязей. При определенных условиях (в частности, при высоком интересе личности к конкретной деятельности) может включаться так называемый компенсаторный механизм. Недостаток способностей при этом восполняется развитием мотивационной сферы (интерес к предмету, осознанность выбора профессии и др.), и студент добивается больших успехов.

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность. Являясь первым компонентом структуры учебной деятельности, мотивация является существенной характеристикой самого субъекта деятельности [11].

Учебная мотивация определяется рядом факторов: образовательным учреждением, образовательной системой, осуществляющих учебную деятельность; организацией учебного процесса; субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, взаимодействие с другими учениками и т. д.); субъектными особенностями педагога и, прежде всего, системой его отношений к ученику, к делу; спецификой учебного предмета [14].

Учебная мотивация системна и характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью.

Психолог Е. Ю. Патяева разделяет виды учебной мотивации на основе различных типов ситуаций учения. Мотивация заданного учения основана на действиях, которые учащемуся велели выполнить. Заданное учение характерно для «исполнителей», не умеющих самостоятельно определить общее направление своих действий, рефлексировать основания своих действий и действий другого, осуществлять продуктивное взаимодействие с другими. Мотивация стихийного учения основана на действиях учащегося «по желанию», опирающихся на его естественную любознательность. По мнению Е. Ю. Патяевой, такой тип учения может оказаться нестабильным и бессистемным, так как не учит ставить определенные цели и достигать их, преодолевать трудности на пути их достижения. Особым типом мотивации характеризуется самоопределяемая учебная деятельность. Способность учащегося к самоопределению включает осознание своих мотивов и ценностей, умение принимать решение в ситуации конфликта побуждений и чувств, формулировать свою позицию, обосновывать и отстаивать ее, принимать решение с учетом различных позиций, действовать произвольно и целенаправленно [49].

Также исследователями выделяются позитивная и негативная познавательные мотивации, связанные с осознанием негативных последствий, которые могут возникнуть в связи с выполнением и невыполнением определенного действия.

Общие тенденции в развитии представлений о мотивации учения в отечественной психологии состоят в постепенном переходе от нерасчлененного к дифференцированному пониманию мотивации учения; от представления о мотиве как о «двигателе», предшествующим деятельности, к его определению в качестве важной, внутренней психологической характеристики самой деятельности. Дифференцированный подход предполагает выделение содержательных и динамических характеристик, которыми обладает изучаемое психологическое побуждение.

В мотивации учебной деятельности студентов постоянно сочетаются собственно учебный и профессиональный компоненты. В связи с этим в структуре учения можно выделить собственно мотивы учения и профессиональные мотивы как «внутренние побуждения, определяющие направленность активности человека в профессиональном поведении в целом и ориентации человека на разные стороны самой профессиональной деятельности». Профессиональные мотивы также определяют как «мотивы, подвигающие субъекта к совершенствованию своей деятельности – её способов, средств, форм, методов и т.п.», «мотивы роста, реализующие в деятельности направленность на производство, а не на потребление» [54].

В рамках деятельностного подхода Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова базовой деятельностью студентов является учебно–профессиональная. Ее мотивация, включает в себя две группы мотивов: учебно–профессиональные и социальные. Каждая из этих групп в своем становлении проходит три уровня. Уровни становления учебно–профессиональных мотивов (от низшего к высшему): широкий учебно–профессиональный; учебно–профессиональный; мотив профессионального самообразования. Уровни становления социальных мотивов учебно–профессиональной деятельности в вузе (от низшего к высшему): широкий социальный мотив; узкий социальный, позиционный мотив; мотивы профессионального сотрудничества. К концу обучения в вузе у старшекурсников под влиянием системы учебно–воспитательной работы вуза должны сложиться из группы учебно–профессиональных мотивов мотивы профессионального самообразования, а из группы социальных мотивов – мотивы профессионального сотрудничества [67].

На базе общей мотивации учебной деятельности (профессиональной, познавательной, прагматической, социально-общественной и лично-престижной) у студентов появляется определенное отношение к разным учебным предметам. Оно обуславливается: важностью предмета для профессиональной подготовки; интересом к определенной отрасли знаний и к данному предмету как ее части; качеством преподавания (удовлетворенностью

занятиями по данному предмету); мерой трудности овладения этим предметом исходя из собственных способностей; взаимоотношениями с преподавателем данного предмета. Все эти мотиваторы могут находиться в отношениях взаимодействия или конкуренции и иметь различное влияние на учебу, поэтому полное представление о мотивах учебной деятельности можно получить, только выявив значимость для каждого учащегося всех этих компонентов сложной мотивационной структуры. Это позволит установить и мотивационную напряженность у данного субъекта, т.е. сумму компонентов мотива учебной деятельности: чем больше компонентов обуславливает эту деятельность, тем больше у него мотивационное напряжение [5].

В последние годы усилилось понимание психологами и педагогами роли положительной мотивации к учению в обеспечении успешного овладения знаниями и умениями. При этом выявлено, что высокая позитивная мотивация может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей; однако в обратном направлении этот фактор не срабатывает – никакой высокий уровень способностей не может компенсировать отсутствие учебного мотива или низкую его выраженность, не может привести к значительным успехам в учебе.

Осознание высокой значимости мотива учения для успешной учебы привело к формированию принципа мотивационного обеспечения учебного процесса. Важность этого принципа вытекает из того факта, что в процессе обучения в вузе сила мотива учения и освоения выбранной специальности снижается. По данным А. М. Василькова и С. С. Иванова, полученным при опросах курсантов военно-медицинской академии, причинами этого являются: неудовлетворительные перспективы работы, службы, недостатки в организации учебного процесса, быта и досуга, недостатки воспитательной работы. Ими же показано, что студенты, отличающиеся самостоятельностью и склонностью к авторитарности и ригидности, обнаруживают более существенное снижение профессиональной направленности [13].

Психологом А. И. Гебос выделены факторы, способствующие формированию у студентов положительного мотива к учению: осознание ближайших и конечных целей обучения; осознание теоретической и практической значимости усваиваемых знаний; эмоциональная форма изложения учебного материала; показ «перспективных линий» в развитии научных понятий; профессиональная направленность учебной деятельности; выбор заданий, создающих проблемные ситуации в структуре учебной деятельности; наличие любознательности и «познавательного психологического климата» в учебной группе [20].

Однако дело не только в том, что способности и мотивация находятся в диалектическом единстве, и каждый из них определенным образом влияет на уровень успеваемости. Исследования, проведенные в вузах, показали, что сильные и слабые студенты отличаются вовсе не по интеллектуальным показателям, а по тому, в какой степени у них развита профессиональная мотивация. Конечно, из этого вовсе не следует, что способности не являются значимым фактором учебной деятельности. Подобные факты можно объяснить тем, что существующая система конкурсного отбора в вузы, так или иначе, проводит селекцию абитуриентов на уровне общих интеллектуальных способностей. Те, кто выдерживает отбор и попадает в число первокурсников, в целом обладают примерно одинаковыми способностями. В этом случае на первое место выступает фактор профессиональной мотивации; одну из ведущих ролей в формировании «отличников» и «троечников» начинает играть система внутренних побуждений личности к учебно-познавательной деятельности в вузе. В самой сфере профессиональной мотивации важнейшую роль играет положительное отношение к профессии, поскольку этот мотив связан с конечными целями обучения [23].

Эффективность любой профессиональной деятельности зависит от ряда условий и групп факторов, что подтверждают результаты многочисленных теоретических и прикладных исследований по проблемам эффективности трудовой деятельности, закономерностям формирования профессионализма,

психологии личности, индивидуального стиля деятельности, психологических профессионально важных качеств, выполненных в рамках таких наук, как общая психология (Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, и др.) и психология труда (Е. А. Климов, В. Д. Шадриков, и др.) [64].

Главным системообразующим фактором профессионализма личности является образ искомого результата, к которому стремится субъект деятельности (А. А. Деркач). Потребность в его достижении, деятельность, связанная с его достижением, анализ меры его продвижения в направлении к нему, поиск причин, содействующих и препятствующих его получению, формируют профессионализм личности [21].

Исследуя природу и генезис профессионального самосознания личности, психолог О. В. Москаленко рассматривает четыре генеральных фактора: мотивация к достижению высокого уровня профессионального мастерства; профессиональное субъективно-ориентированное обучение; направленность личности на овладение данной профессией; оптимальный временной промежуток. По степени влияния на результативность формирования оптимума профессионального самосознания ведущее место занимает мотивация (30 %), степень влияния обучения (26 %), направленности личности (28 %), времени (16 %) [40].

Применительно к учебной деятельности студентов в системе вузовского образования под учебно–профессиональной мотивацией понимается совокупность факторов и процессов, которые, отражаясь в сознании, побуждают и направляют личность к изучению будущей профессиональной деятельности. Профессиональная мотивация выступает как внутренний движущий фактор развития профессионализма и личности, так как только на основе ее высокого уровня формирования, возможно эффективное развитие профессиональной образованности и культуры личности. При этом под мотивами профессиональной деятельности понимается осознание предметов актуальных потребностей личности (получение высшего образования, саморазвития, самопознания, профессионального развития, повышение

социального статуса и т.д.), удовлетворяемых посредством выполнения учебных задач и побуждающих его к изучению будущей профессиональной деятельности [36].

Если студент разбирается в том, что за профессию он выбрал и считает ее достойной и значимой для общества, это, безусловно, влияет на то, как складывается его обучение. Исследования, проведенные в системе начального профессионального образования и в высшей школе, полностью подтверждают это положение.

Таким образом, формирование положительного отношения к профессии является важным фактором повышения учебной успеваемости студентов. Но само по себе положительное отношение не может иметь существенного значения, если оно не подкрепляется компетентным представлением о профессии (в том числе и пониманием роли отдельных дисциплин) и плохо связано со способами овладения ею.

Очевидно, в круг проблем, связанных с изучением отношения студентов к избранной профессии, должен быть включен целый ряд вопросов. Это:

- 1) удовлетворенность выбором будущей профессии;
- 2) динамика удовлетворенности от курса к курсу;
- 3) факторы, влияющие на формирование удовлетворенности: социально-психологические, психолого-педагогические, дифференциально-психологические, в том числе и половозрастные;
- 4) проблемы профессиональной мотивации, или, другими словами, система и иерархия мотивов, определяющих позитивное или негативное отношение к избранной профессии.

Эти отдельные моменты, как и отношение к профессии в целом, влияют на эффективность учебной деятельности студентов. Они, в частности, сказываются на общем уровне профессиональной подготовки, и потому данная проблема входит в число вопросов педагогической, социальной и психологии труда. Но есть и обратная зависимость: на отношение к профессии, безусловно,

вливают различные стратегии, технологии, методы обучения; влияют на него и социальные группы [28].

Важную роль в мотивации учения играет содержание учебного материала. Мотивационное влияние может оказывать не всякий учебный материал, а лишь такой, информационное содержание которого соответствует наличным и вновь возникающим потребностям учащегося.

При разработке тематических планов или планов отдельных уроков, при подборе учебного и иллюстративного материала преподаватель должен всегда учитывать характер потребностей своих учащихся, знать наличный уровень этих потребностей и их возможное развитие с тем, чтобы содержание учебного материала удовлетворяло наличным потребностям студентов и в наибольшей степени способствовало возникновению и развитию нужных для дальнейшей учебной деятельности новых потребностей [6].

Для этого содержание учебного материала должно быть вполне доступно учащимся, должно исходить из имеющихся у них знаний и опираться на них и на жизненный опыт детей, но в то же время материал должен быть достаточно трудным и сложным. Если содержание учебного материала не требует от учащихся работы по его осмыслению и усвоению, то такой учебный материал не будет удовлетворять, в частности, потребности учащихся в постоянном развитии психических функций (памяти, мышления, воображения), не будет развивать у учащихся ярких эмоций (положительных и отрицательных) и, следовательно, не будет удовлетворять потребности в эмоциональном насыщении, поэтому легкий, малосодержательный учебный материал не будет способствовать возникновению и развитию новых потребностей.

Информационно бедный материал также не обладает мотивационным эффектом, он не вызывает и не формирует положительных устойчивых мотивов учебной деятельности [14].

Нужно также учитывать возможности учащихся в усвоении научных понятий. Содержание каждого урока, каждой темы должно быть глубоко мотивированно, однако не с помощью создания сиюминутных скоро

проходящих интересов или ссылок на практическую значимость в будущей жизни, а главным образом тем, что это содержание должно быть направлено на решение серьезных проблем научно-теоретического познания явлений и объектов окружающего мира, на овладение методами такого познания. Только в этом случае у студентов будет создаваться перспектива на дальнейшее изучение знакомых, постоянно наблюдаемых явлений, будет создана основа для формирования содержательных мотивов учебной деятельности.

Организация учебной деятельности – один из путей формирования мотивации.

Содержание учебного материала усваивается учащимися в процессе учебной деятельности. От того какова эта деятельность, из каких частей (отдельных учебных действий) она состоит, как эти части между собой соотносятся, т. е. какова структура учебной деятельности – от всего этого во многом зависит результат обучения, его развивающая и воспитывающая роль. Успешность учебной деятельности зависит также от того, на что она направлена, какие цели осуществляют учащиеся при этом, направлены ли эти цели на овладение учебным материалом как самостоятельной целью, или же учебная деятельность служит для них лишь средством для достижения целей, не связанных с содержанием обучения. Отношение учащихся к собственной деятельности определяется в значительной степени тем, как учитель организует их учебную деятельность, какова ее структура и характер [29].

Различные формы коллективной деятельности учащихся играют значительную роль в становлении мотивации учения, что объясняется несколькими обстоятельствами.

Большое значение имеет включение всех учащихся в активную учебную работу, ибо только в процессе деятельности может формироваться нужная мотивация. Когда студент, работая коллективно в группе учащихся, находясь в тесном общении с ними, наблюдает, какой большой интерес вызывает его деятельность у товарищей, какую ценность представляет для них эта работа, то он сам начинает ее ценить, начинает понимать, что учебная работа может

представлять значимость сама по себе. А это способствует включению ученика в активную учебную работу, которая постепенно становится его потребностью и приобретает для него признаваемую им ценность, что приводит к мотивации учения [7].

Для формирования устойчивой положительной мотивации учебной деятельности очень важно, чтобы каждый студент почувствовал себя субъектом учебно-воспитательного процесса. Этому может способствовать личностно-ролевая форма организации учебного процесса. При данной форме организации каждый студент выполняет определенную роль в процессе обучения. Это способствует становлению мотивации этой деятельности, которая приобретает для студентов признаваемую ценность [41].

Таким образом, различные формы коллективной деятельности дают возможность дифференцировать эту деятельность для разных категорий учащихся, дифференцировать задания так, чтобы сделать их посильными для каждого ученика. Это также важно для становления мотивации учения.

Для формирования положительной устойчивой мотивации учебной деятельности важно, чтобы главным образом в оценке работы был качественный анализ этой работы, подчеркивание всех положительных моментов, продвижений в освоении учебного материала и выявление причин имеющихся недостатков, а не только их констатация. Этот качественный анализ должен направляться на формирование у учащихся адекватной самооценки работы, ее рефлексии [46].

Активная самостоятельная работа студентов возможна только при наличии серьезной и устойчивой мотивации. Самый сильный мотивирующий фактор – подготовка к дальнейшей эффективной профессиональной деятельности.

Рассмотрим внутренние факторы, способствующие активизации самостоятельной работы. Среди них можно выделить следующие:

1. Полезность выполняемой работы. Если студент знает, что результаты его работы будут использованы в лекционном курсе, в методическом пособии,

в лабораторном практикуме, при подготовке публикации или иным образом, то отношение к выполнению задания существенно меняется в лучшую сторону и качество выполняемой работы возрастает. При этом важно психологически настроить студента, показать ему, как необходима выполняемая работа.

Другим вариантом использования фактора полезности является активное применение результатов работы в профессиональной подготовке. Так, например, если студент получил задание на дипломную (квалификационную) работу на одном из младших курсов, он может выполнять самостоятельные задания по ряду дисциплин гуманитарного и социально-экономического, естественнонаучного и общепрофессионального циклов дисциплин, которые затем войдут как разделы в его квалификационную работу.

2. Участие студентов в творческой деятельности. Это может быть участие в научно-исследовательской, опытно–конструкторской или методической работе, проводимой на той или иной кафедре.

3. Важным мотивационным фактором является интенсивная педагогика. Она предполагает введение в учебный процесс активных методов, прежде всего игрового тренинга, в основе которого лежат инновационные и организационно – деятельностные игры. В таких играх происходит переход от односторонних частных знаний к многосторонним знаниям об объекте, его моделирование с выделением ведущих противоречий, а не просто приобретение навыка принятия решения. Первым шагом в таком подходе являются деловые или ситуационные формы занятий, в том числе с использованием ЭВМ.

4. Участие в олимпиадах по учебным дисциплинам, конкурсах научно-исследовательских или прикладных работ и т.д.

5. Использование мотивирующих факторов контроля знаний (накопительные оценки, рейтинг, тесты, нестандартные экзаменационные процедуры). Эти факторы при определенных условиях могут вызвать стремление к состязательности, что само по себе является сильным мотивационным фактором самосовершенствования студента.

6. Поощрение студентов за успехи в учебе и творческой деятельности (стипендии, премирование, поощрительные баллы) и санкции за плохую учебу. Например, за работу, сданную раньше срока, можно проставлять повышенную оценку, а в противном случае ее снижать.

7. Индивидуализация заданий, выполняемых как в аудитории, так и вне ее, постоянное их обновление.

8. Мотивационным фактором в интенсивной учебной работе и, в первую очередь, самостоятельной является личность преподавателя. Преподаватель может быть примером для студента как профессионал, как творческая личность. Преподаватель может и должен помочь студенту раскрыть свой творческий потенциал, определить перспективы своего внутреннего роста [48].

Уровень развития мотивационной сферы студента зависит от способов, условий и средств вузовского обучения, осознания собственного смысла учения, предметно–рефлексивного отношения к обучению, субъектной активности и субъектного отношения. Мотивационная сфера личности определяется деятельностью. Для того чтобы деятельность стала компонентом развития и саморазвития, важно не только глубоко понимать характер ее содержания, но и постоянно совершенствовать мотивационную сторону личности. Глубокое познание и понимание мотивационной сферы может обеспечить успех, направить активность личности студента в нужное русло ее развития.

Важность решения проблемы мотивации учебной деятельности определяется тем, что она является необходимой для эффективного осуществления учебного процесса. Известно, что именно отрицательное (безразличное) отношение к учению может быть причиной низкой успеваемости или неуспеваемости учащегося, студента.

В работах многих психологов и педагогов доказано, что мотивация является важным фактором учебной деятельности. Авторами были выделены разные пути активизации мотивации учебной деятельности, основой среди которых является разнообразие форм, средств и методов обучения.

Исследования ученых, Е. П. Ильина, А. Н. Леонтьева показывают, что функциональное состояние и активность студентов на занятиях во многом зависят от методов обучения, используемых разными преподавателями. При этом под методами обучения понимается процесс взаимодействия между преподавателем и учащимися, в результате которого происходит передача и усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных содержанием обучения.

Для мотивации студентов к учебной деятельности со стороны преподавателей современная система образования предлагает широкий спектр образовательных методов. Один из наиболее эффективных и универсальных из них – игровой.

Игра наряду с трудом и учением является одним из основных видов деятельности человека. Значение игры невозможно исчерпать развлекательно-рекреативными возможностями. Являясь развлечением, отдыхом, игра способна перерасти в обучение, творчество и давно используется как средство возбуждения интереса к обучению.

Игры используются для решения комплексных задач: усвоения нового материала, формирования необходимых умений и навыков, развития творческих способностей. В игре воссоздаются определенные условия, вид деятельности, ситуации, проблемы в которых учащийся может проявить себя, опираясь не только на знания, полученные на занятиях, но и на свой жизненный опыт. Игра включает моменты соревнования, дает возможность участникам самоутвердиться, проявить себя в нестандартной ситуации. Уроки-игры проходят очень живо, в эмоционально благоприятной психологической обстановке, в атмосфере доброжелательности, свободы, равенства, при отсутствии скованности. Устанавливается особое общение преподавателя с учащимися [2].

По мнению А. В. Коньшевой, игра делает учебный процесс более содержательным и более качественным, так как:

- игра втягивает в активную познавательную деятельность каждого учащегося в отдельности и всех вместе и, тем самым, является эффективным средством управления учебным процессом;
- обучение в игре осуществляется посредством собственной деятельности учащихся, носящей характер особого вида практики, в процессе которой усваивается до 90 % информации;
- игра – свободная деятельность, дающая возможность выбора, самовыражения, самоопределения и саморазвития для ее участников;
- игра имеет определенный результат и стимулирует учащегося к достижению цели (победе) и осознанию пути достижения цели;
- в игре команды или отдельные учащиеся изначально равны (нет плохих и хороших учащихся: есть только играющие); результат зависит от самого игрока, уровня его подготовленности, способностей, выдержки, умений, характера;
- обезличенный процесс обучения в игре приобретает личностное значение;
- состязательность – неотъемлемая часть игры – притягательна для учащихся; удовольствие, полученное от игры, создает комфортное состояние на занятиях и усиливает желание изучать предмет;
- в игре всегда есть некое таинство, неполученный ответ, что активизирует мыслительную деятельность учащегося толкает на поиск ответа [59].

На сегодняшний день часто используемыми видами игр являются: интеллектуальные, ролевые и деловые игры. Остановимся более подробно на этих видах обучающих (дидактических) игр.

Интеллектуальные игры являются действенным инструментом усвоения теоретических знаний, научных понятий, терминов; кроме того, они способствуют формированию у обучающихся навыков сотрудничества, ведения социального диалога. К ним большинство исследователей (К. Гроос,

М. Лазарус, В. П. Шашина и др.) относят кроссворды, ребусы, лото, игры – аукционы, чайнворды, квесты.

Включение в учебный процесс интеллектуальных игр позволяет удовлетворять познавательные, коммуникативные, эстетические и творческие потребности обучающихся, сделать сам процесс обучения радостным, эмоционально наполненным.

Интеллектуальные игры способствуют развитию креативности у обучающихся. В основе креативности (от лат. *Creatio*–создание, сотворение) лежит способность, отражающая свойства индивида создавать новые понятия и формировать новые навыки, т.е. способность к творчеству. Креативность обеспечивается высокой мотивацией с осознанным и проявленным интересом, активной и самостоятельной позицией, здоровым соперничеством, трудолюбием, упорством. Она учитывает мобилизационные, информационные, развивающие, ориентировочные умения, способность генерировать идеи, техническую изобретательность [59].

Интеллектуальные игры могут найти применение на разных этапах учебного занятия: на этапе проверки усвоения учебного материала, на этапе изучения новой темы, на этапе повторения и обобщения, закрепления полученных знаний, умений и навыков.

Под *ролевой игрой* понимаются разные виды ролевой деятельности от чтения по ролям, драматизации, инсценировки, симуляции до собственно ролевой игры (Д. Б. Эльконин, Г. А. Китайгородская, Р. С. Аппатова, Е. И. Матецкая, К. Ливингстоун).

Ролевая игра в образовании всегда носит обучающий характер, она имеет определенную дидактическую цель, предполагает определенный сценарий развертывания, хотя он может меняться по ходу его реализации в соответствии с характером взаимоотношений персонажей, их видения проблемы.

Ролевая игра отличается и от традиционных обучающих игр, которые также имеют дидактическую задачу, но не предусматривают драматизации.

Ролевая игра включает два обязательных признака:

- в ней обязательно предполагается наличие организатора («мастера»);
- основным механизмом «запуска» игры является «роль».

Деловая игра – это средство развития творческого мышления, в том числе и профессионального, достижение определенной познавательной цели, имитация конкретных экономических объектов и процессов, имитация деятельности руководителей и специалистов, работников и потребителей, выполнение правил взаимодействия в рамках отведенной игровой роли.

По мнению А. А. Вербицкого, деловая игра позволяет упорядочить знания, умения, навыки, полученные на всех предшествующих этапах обучения, и соединить их в своем сознании в целостную динамическую систему.

Деловая игра – весьма трудоемкий и сложный инструмент обучения, и применять его нужно лишь там, где нельзя достичь тех же целей более простыми и привычными способами.

Деловую игру следует выбирать для реализации прежде всего следующих функций:

- для формирования целостного представления о профессиональной деятельности в ее динамике;
- для приобретения как предметно – профессионального, так и социального опыта, в том числе опыта принятия индивидуальных и совместных решений;
- для развития профессионального теоретического и практического мышления;
- для формирования познавательной мотивации, обеспечения условий появления профессиональной мотивации.

В деловой игре необходимо наличие организатора, но его роль несколько иная. Это должен быть компетентный в данной области специалист (необязательно преподаватель, ведущий курс, это может быть приглашенный специально для этой цели врач, бизнесмен, архитектор, менеджер и др. в зависимости от предмета профессиональной деятельности).

Уровень развития мотивационной сферы личности студента зависит от способов, условий и средств вузовского обучения, осознания собственного смысла учения, предметно-рефлексивного отношения к обучению, субъектной активности и субъектного отношения. Глубокое познание и понимание мотивационной сферы может обеспечить успех, направить активность личности студента в нужное русло ее развития.

Ведущие методы активного обучения, прежде всего, ролевые, деловые и интеллектуальные игры, обеспечивают достижение ряда образовательных целей, в том числе мотивов учения: стимулирование мотивации и интереса в области предмета изучения; развитие навыков (критического мышления и анализа, принятия решений, взаимодействия, коммуникации, готовности к специальной работе в будущем); восприятие интересов других участников социальных ролей; саморазвитие или развитие благодаря другим участникам; осознание уровня собственной образованности, приобретение навыков, лидерских качеств [7].

Подводя итоги можно отметить, что применение игрового метода позволяет сделать учебный процесс более содержательным и более качественным. Дидактическая игра значительно влияет на развитие мотивационно-потребностной сферы учащихся и способствует активизации их личностных ресурсов. Игровые методы должны использоваться на различных ступенях обучения, как со студентами младших курсов, так и старших. С помощью активных, в том числе игровых методов можно научить успешному применению теоретических знаний на практике, и творческому подходу к ее изменению в будущем, в профессиональной сфере.

Выводы по первой главе

Рассмотрев различные подходы к определению «мотивации», мы делаем вывод о том, что мотивация – это некое побуждение к какому–либо действию, система факторов, которая побуждает личность к активности. К этим факторам относятся стимулы, мотивы и потребности. Из этого следует то, что мотивация

это побуждение к деятельности, которая связана с удовлетворением потребностей, желаний [27].

Структура мотивации: потребности, мотивы, цели. Потребностями можно назвать источники активности человека, мотивами – причины, которые определяют поведение человека в той или иной ситуации, цели же это то, на что направлены потребности.

Мотивы в свою очередь можно разделить на внутренние и внешние. Внутренние мотивы определяются желаниями, которые человек испытывает без всякого рода подкрепления. Для внешних мотивов необходим некий стимул: деньги, вещи и т. д. Следовательно, внутренние мотивы куда долговечней и прочней, нежели внешние.

2 Формирование образа профессиональной деятельности как способ повышения мотивации учебной деятельности

2.1 Профессиональная деятельность

Прежде чем перейти к раскрытию основного содержания, обратимся к понятийному контексту заданной темы. Рассмотрим понятия «деятельность». Согласно А. Леонтьеву «деятельность – это активность субъекта направленная на изменение мира, на производство или порождение определенного продукта материальной или духовной культуры». Деятельность человека изменяет внешнюю действительность, меняет те или иные ее стороны, качества. А. Н. Леонтьев пишет о том, что человек, воздействуя на окружающую природу и изменяя ее, в то же время изменяет и свою собственную природу. Деятельность всегда осуществляется человеком внутри совокупности общественных отношений. Деятельность предполагает не только действия отдельно взятого человека, но и действия в условиях деятельности других людей, т. е. предполагает некоторую совместную деятельность. На основе совместной деятельности, имеющей коллективный субъект, возникает индивидуальная деятельность многих субъектов. Это происходит благодаря механизму интериоризация, уточняет А. Н. Леонтьев [35]. Важно отметить, что еще С. Л. Рубинштейн разрабатывал положение о роли деятельности, в которой субъект не только обнаруживается и проявляется, но в ней и определяется [57]. С. Л. Рубинштейн наметил общую структуру деятельности, в дальнейшем подробно разработанную А. Н. Леонтьевым: деятельность включает в себя следующие составляющие: потребность – мотив – цель – условия достижения цели. Единство цели и условия составляют задачу. Решение задачи осуществляется посредством выполнения действий (само действие состоит из операций, соответствующих условиям задачи). Важно отметить, что деятельности имеет преобразующий и целеполагающий характер, что позволяет ее субъекту выйти за рамки любой ситуации и встать над задаваемой ею

детерминацией. А. Н. Леонтьев отмечает, что созидание или творение человеком своей неповторимой индивидуальной жизнедеятельности есть начало его личности [35].

Далее обратимся к понятию «профессиональная деятельность». Н. С. Пряжников обращает внимание на то, что «профессиональная деятельность – это, прежде всего, трудовая деятельность» [52]. Еще раз отметим, что согласно положениям С. Л. Рубинштейна, труд, направленный по своей основной установке на производство, на создание определенного продукта, вместе с тем является основным путем формирования личности. В процессе труда не только производится тот или иной продукт трудовой деятельности субъекта, но и сам субъект формируется в труде. С. Л. Рубинштейн говорит о том, что «в труде складывается характерная для человека способность к действию дальнего прицела, опосредованная, далекая мотивация. Трудовая деятельность совершается первично не в силу привлекательности самого процесса деятельности, а ради более или менее отдаленного ее результата, служащего для удовлетворения потребностей человека» [57].

Обратим внимание на конкретные психологические признаки труда, выделенные Е.А. Климовым:

- «сознательное предвосхищение социально ценного результата (знание о продукте – результате труда; осознание его социальной значимости; аффективный тон соответствующего знания – отношение к этому знанию);
- сознание обязательности достижения заданного результата (понимание ответственности; переживание ответственности);
- сознательное выделение и владение внешними и внутренними средствами деятельности (знание средств деятельности; практическое владение средствами деятельности; переживания, связанные с применением средств деятельности);

- осознанная ориентировка в межлюдских производственных отношениях (понимание вариантов взаимоотношений; переживание взаимоотношений) [31].

Анализируя признаки труда, Н. С. Пряжников акцентирует внимание на том, что главным в психологическом понимании труда является то, что происходит на уровне сознания. Он обращает внимание на то, что в каждом из признаков, выделенных Е. А. Климовым, использованы слова «сознание», «осознанное» и они стоят на главных позициях. Такой же позиции придерживается А. К. Маркова. Она отмечает, что «психологически полная профессиональная деятельность выражается в том, что человек как субъект труда самостоятельно целеполагает, самостоятельно ставит профессиональные задачи; достигает в профессиональной деятельности результата, соответствующего стандартам; умеет анализировать и регулировать предмет, задачи, средства труда» [44]. А. К. Маркова акцентирует внимание на том, что возможны нарушения в профессиональной деятельности, которые могут состоять в том, что, например, человек не использует имеющиеся у него средства по причине психического состояния усталости или утрачивает трудовые умения и навыки, происходит остановка, разрыв в профессиональной деятельности, снижается результативность труда.

Наиболее значимым для нас является то, что в процессе труда (профессиональная деятельность – трудовая деятельность) не только производится тот или иной продукт деятельности субъекта, но и формируется сам субъект. Для осуществления психологически полной профессиональной (в первую очередь, трудовой) деятельности необходимо осознание всех компонентов труда, осознанный подход к профессиональной деятельности, а значит и выход в субъектную позицию. Ценно для нас мнение А. К. Марковой, которая отмечает, что психологически полная профессиональная деятельность выражается в том, что человек, действуя как субъект труда, самостоятельно целеполагает, самостоятельно ставит профессиональные задачи, умеет анализировать и регулировать предмет, задачи, средства труда. Нарушения в

профессиональной деятельности заключаются в неумении или невозможности человеком по тем или иным причинам использовать имеющиеся ресурсы в труде, осуществлять его регуляцию, что приводит к снижению результатов профессиональной деятельности.

2.2 Понятие представления профессиональной деятельности в контексте учебно-воспитательного процесса

Проблема профессиональных представлений в психологии и педагогике рассматривается весьма широко и подробно. Профессиональные представления, возникающие на начальных этапах профессионального самоопределения, в дальнейшем определяют особенности движения человека в профессии и возможности реализации себя в какой-либо профессиональной деятельности. Неупорядоченное развитие профессиональных представлений, приводит к формированию узких, искаженных моделей будущей профессии, что может препятствовать дальнейшему профессиональному росту. Наоборот, адекватный и систематизированный уровень профессиональных представлений будет являться важным фактором успешного профессионального становления индивида, а так же залогом качественного выполнения профессиональной деятельности [9].

Представления имеют свои характеристики. Прежде всего, представления характеризуются наглядностью, фрагментарностью, неустойчивостью и непостоянством [42]. Формирование представлений о профессии у каждого человека происходит посредством выполнения какой-либо профессиональной деятельности, в связи с этим всегда развивается преимущественно один определённый вид представлений.

Профессиональные представления могут различаться между собой по степени обобщённости. Единичные представления – это представления, которые основаны на восприятии какого-либо одного предмета или явления. Такие представления обычно вызывают эмоциональную реакцию. Общие представления – представления, которые обобщенно отражают ряд похожих

объектов. Схематизированные представления отражают предметы или явления в виде условных фигур, графических изображений, пиктограмм и т. д.

Преобладающая часть представлений человека – это те образы, которые возникают на основе восприятия – то есть простейшего психического процесса, состоящего в отражении отдельных свойств и качеств предмета или явления. Из таких образов в процессе жизни постепенно развивается и устанавливается мировоззрение каждого отдельного индивида. Представления, сформированные на основе мышления, отличаются высокой степенью абстрактности и могут иметь мало конкретных черт. Представления, сформированные на основе воображения, представляют основу любой творческой профессии.

Представления различаются также по степени проявления волевых усилий. В этом случае, они делятся на произвольные и произвольные, которые контролируются сознанием человека и играют огромную роль в становлении и развитии профессиональной деятельности [50].

Представления о выполняемой деятельности, складывающиеся у субъекта, не являются строго индивидуальными, и так как они обычно порождаются, проверяются и уточняются в повседневной коммуникации, то их можно отнести к разновидности социальных представлений [40]. С. Московичи считает, что представления – это ведущая и единственная характеристика и общественного, и индивидуального сознания [51]. Е. А. Семенова определяет профессиональные представления как «совокупность образов, обладающих отражающей, регулирующей, мотивирующей, оценочной, прогностической функциями и обеспечивающих успешность выполнения профессиональной деятельности» [58].

Б. Ф. Ломов указывает на амбивалентный характер профессиональных представлений: с одной стороны, они социальные, так как являются исторически обусловленными, а с другой – индивидуальны, потому что имеют свойство отражать опыт и индивидуальность каждого конкретного субъекта [37].

На сложность формирования профессиональных представлений так же указывает Б. Г. Ананьев: "Организация представлений в сознании человека

имеет системный характер, определяемый сложными взаимодействиями между отдельными его компонентами, имеет свою структуру" [8].

О. А. Конопкин, говорит о том, что представления о профессиональной деятельности это не просто совокупность знаний в какой-либо области. Это «представление о деятельности, куда входят: принятая субъектом цель деятельности; критерии успешности деятельности; программа исполнительских действий; субъективная модель значимых условий деятельности; информация о реально достигнутых результатах; решения о коррекциях системы деятельности» [51].

Н. Д. Завалова, Б. Ф. Ломов, В. А. Пономаренко определяют представление, как специфическое образование сознания, являющееся формой отражения объективной действительности, переходной от сенсорно – перцептивного к вербально – логическому уровню, которая следует за ощущением и восприятием в прогрессивной линии развития когнитивных процессов человека [26].

С точки зрения А. Н. Леонтьева именно предмет деятельности, за которым стоит мотив, определяет основные классификационные признаки, отличающие один вид деятельности от другого [35]. Очевидно, что профессиональная деятельность индивида невозможна без осознанно сформированного внутреннего образа предмета профессиональной деятельности.

В настоящее время профессиональные представления изучаются очень активно. Исследователями разделяется изучение профессиональных представлений об объекте деятельности и представлений о самой профессиональной деятельности. Так результаты исследований профессиональных представлений об объекте деятельности в разных, профессиональных сферах представлены в научных работах Е. И. Рогова, Е. Е. Роговой, М. В. Науменко, И. А. Панкратовой, М. Ю. Сергиенко, С. В. Жолудевой.

В целом же, изучение профессиональных представлений специалистов отражено в работах Л. В. Андреевой, С. В. Жолудевой, А. О. Антоновой и др. Так же активно ведутся исследования зависимости профессиональных представлений от внутренних и внешних факторов [24].

2.3 Виды профориентационных игровых процедур и их содержательные смыслы

Проблеме профориентации посвящено огромное количество работ. Это монографии, научные статьи, учебно-методическая, справочно-информационная литература и т. д.

На федеральном портале «Российское образование» профессиональная ориентация определена как система научно обоснованных мероприятий, направленных на подготовку к выбору профессии с учетом особенностей личности и социально-экономической ситуации на рынке труда, на оказание помощи молодежи в профессиональном самоопределении и трудоустройстве и включает в себя профессиональное просвещение, профессиональное консультирование, психологическую поддержку [51].

Возникает вопрос: если профессиональная ориентация – это «система научно обоснованных мероприятий, направленных на подготовку к выбору профессии», а именно – это просвещение, консультирование, психологическая поддержка, то где здесь место самому объекту ориентации, т. е. учащемуся? В многочисленных работах вопрос именно так и звучит: предлагаются всевозможные меры воздействия внешних факторов, а собственная активность учащегося (включенность в реальную деятельность) практически не рассматривается. Данный тезис согласуется с пониманием процесса социализации личности как единства влияния социальной среды и активно-избирательного отношения личности к предлагаемым средой ценностям [34].

Более того, разговоры чаще всего идут о некоем абстрактном школьнике, которому предлагается очень многое, а он делает свой выбор под влиянием совсем других факторов.

Наши наблюдения в процессе работы со школами, а также специальные исследования показывают, что сегодня совокупность проблем, связанных с профориентацией, можно свести к трем основным аспектам:

- существует колоссальный разрыв между наработанным объемом теоретического и методического материала и реальной практикой школ;
- профориентационные работы в большинстве случаев ведутся фрагментарно, бессистемно;
- доминирующую роль в процессе выбора профессии играет метод проб и ошибок, случайные факторы и в лучшем случае здравый смысл (ориентация на будущий заработок) [62].

Известно, что существуют пассивные и активные формы профориентационной работы. Пассивные формы включают в себя различные школьные мероприятия – беседы о профессии, выступления перед школьниками специалистов, проведение тематических вечеров и викторин, экскурсии на предприятия и в учреждения.

К активным формам профориентации относят различные детские и юношеские лагеря различной направленности, участие в работе профессионально направленных клубов (например, юных техников, геологов, детские морские, железнодорожные клубы). Участие в кружках (радиотехнических, авиационно–спортивных и др.). Однако в таких видах работ занято ограниченное количество учащихся. Основная масса остается вне системно организованной деятельности.

В рамках производственной и учебной практики, проходившей на кафедре Современных образовательных технологий ИППС СФУ, мне удалось поучаствовать в разработке диагностических комплексов и игровых процедур, а также провести диагностическую работу с абитуриентами из школ №82, №153, гимназии №11, №13 и лицея №3 г. Красноярска.

В результате проделанной работы, нами зафиксирована эффективность таких методов, как индивидуально–личностная психодиагностика на предмет выявления склонностей, направленности интересов личности учащегося и

формирования достаточно адекватной самооценки, а также метод игровых процедур, связанных с тем или иным видом трудовой деятельности.

Понятно, что универсальных методов не существует. Однако есть более и менее надежные и эффективные. Свой подход в разработках методов профориентации мы не считаем дающим 100%-ную гарантию качества. Но имеющиеся многолетние замеры и наблюдения позволили выявить тенденцию, показывающую их эффективность.

Наши игровые процедуры ориентированы на два типа учащихся, выбирающих профессию: гуманитариев и будущих специалистов в инженерных профессиях. Как уже было сказано, первым этапом выполняемых работ является психодиагностика, осуществляемая при помощи комплексов научно обоснованных методик для всех учащихся.

Процедура данного этапа выглядит следующим образом:

- групповое тестирование учащихся при помощи автоматизированного пакета методик (допустимо и в бланковом варианте);
- составление общей картины результатов тестирования из результатов всех учащихся;
- групповой анализ полученных результатов с целью демонстрации участникам индивидуальности каждого из них. Анализ проводит психолог кафедры: задает вопросы, инициирует беседу, комментирует результаты.

В результате данной процедуры формулируются вместе с участниками выводы о том, что каждый человек имеет неповторимый набор индивидуально-личностных качеств, что обуславливает проблемы в общении, противоречия, конфликты и т. д.

После этой процедуры мы делим участников группы на две категории в соответствии с показаниями на рекомендуемый вид профессиональной деятельности, а также с учетом интересов самих школьников. Начинается второй этап игры (через определенный промежуток времени), который заключается в проработывании участниками конкретных жизненных ситуаций,

на основе чего учащиеся приходят к выявлению причин взаимопонимания, конфликтных ситуаций и т. д.

Разрабатывая процедуру игры, а также заимствуя ее элементы у других исследователей, мы рассматриваем игру как качественный ресурс профориентации.

Системный взгляд на профориентацию предполагает организацию углубленного исследования подростком своих особенностей, способов коммуникации, ценностных ориентаций, что должно лечь в основу его выбора дальнейшего жизненного пути. Являясь творческой деятельностью, игра позволяет участникам осознать общественный смысл межличностных отношений, в игре проявляются сложившиеся способы эмоционального реагирования, приобретаются новые качества поведения, обогащается и развивается эмоциональный опыт [53].

Как справедливо отмечает И. Р. Сорокина, профориентационная игра является способом интерактивного взаимодействия, который осуществляется в условных ситуациях и направлен на освоение социального опыта в процессе профессионального самоопределения. Для большей эффективности профориентационные игры целесообразно проводить в сочетании с другими формами и методами работы [59].

Для абитуриентов гуманитарного направления (в частности для профиля подготовки «Прикладная информатика в социальных коммуникациях») мы предлагаем ряд игр, рассчитанных на понимание другого человека, на умение договориться в споре, конфликте, на умение аргументированно защищать свою позицию и др.

Первая игра – «Понимание смыслов в режимах монолога и диалога». Участникам предлагается прослушать небольшой текст и его содержание перенести на бумагу, стремясь максимально приблизить его изображение к сообщаемой информации. При этом выставляется требование: фиксировать на бумаге услышанное, не советуясь с соседями, не задавая вопросы ведущему, если что-то непонятно.

Изображенное на бумаге участники игры показывают друг другу и ведущему. Убеждаются еще раз, что каждый услышал и изобразил предложенный сюжет по-своему.

Ведущий меняет процедуру – он повторяет текст еще раз и снимает ограничения. Теперь, если слушатель чего-то не успел понять, он по ходу может задать уточняющий вопрос ведущему. Снова участники игры изображают услышанное на бумаге. В результате зафиксированные на бумаге рисунки почти одинаковы.

Участники отвечают на вопрос ведущего: «Чем можно объяснить такое различие между первыми и вторыми рисунками?» В результате обсуждения слушатели понимают, что в первом случае – это результат индивидуальных различий, а во втором – результат уточнений.

Далее ведущий предлагает озаглавить первый и второй рисунки. Первый – режим монолога (учитывая ограничения), второй – режим диалога.

Итак, диалог несопоставимо эффективнее монолога по достигнутому результату коммуникации.

Затем организуется коллективная рефлексия, в ходе которой участники анализируют причины преимущества диалога (договоренности) над монологом (иногда авторитарно-агрессивным), экстраполируют игровую ситуацию на различные житейские (ссоры в семье, конфликты на производстве, отношения: дети – родители, руководители – подчиненные и т. д.).

Таким образом, данная процедура позволяет понять как причины проблем в процессе коммуникации, так и способы их разрешения.

Вторая игра – «Эффективные коммуникации» – посвящается вскрытию причин индивидуальных различий в оценках, мотивах, мнениях, а также раскрывает способы нейтрализации многих негативных явлений в системе межличностной коммуникации.

Ведущий излагает небольшой сюжет, в котором участвуют пять действующих лиц. Слушателям предлагается проранжировать героев сюжета,

начиная с того, кто, по их мнению, лучший в данной ситуации и остальных по мере убывания их привлекательности.

Из высказанных мнений составляется общая таблица, подсчитываются баллы как по каждому герою, так и общий балл – мнение всей группы.

Участники игры снова убеждаются в том, как они индивидуальны. Двух абсолютно одинаковых мнений практически никогда не бывает. Но даже если это случается, ведущий легко снимает недоразумение, предложив каждому из пары изложить ход своих рассуждений во время ранжирования. Слушатели тут же обнаруживают различия в этих рассуждениях, то еще раз подтверждает индивидуальность человека.

Следующий этап игры проходит как процедура, организующая договоренности. Участники делятся на пары. Их задача – с одной стороны, защитить свою позицию, с другой – договориться и выработать общее мнение. Для этого вводятся подсказки.

Первая – объясняется смысл видов коммуникации: авторитетный, либеральный, демократический. Выбирается предпочтительный в зависимости от конкретной ситуации.

Вторая – предлагается список необходимых принципов ведения дискуссий, направленных на достижение положительного, эффективного результата.

Для этого слово «СОГЛАСОВАНИЕ» записывается по вертикали и к каждой букве приписывается строчка (принцип дискуссии).

Собственная точка зрения

Организация деятельности

Генерация идей

Личность партнера

Аргументация

Слушание

Реагирование

Вы-подход

Атмосфера (психологическая)

Недоразумения

Интонирование

Единство взглядов

Следующий этап – коллективная рефлексия. Слушатели докладывают, какова была у них процедура общения и каков результат.

В заключение ведущий анализирует «характеры» героев сюжета как носителей тех или иных ценностных ориентаций.

В результате каждый участник игры узнает субординацию своих ценностных ориентаций (патриотизм, деловитость, гендерная принадлежность, нравственность, организаторские способности).

По окончании игры у подростка складывается представление о собственной уникальности, конкретизированное в результатах психодиагностики, в игровой форме он познает виды и формы коммуникации, их эффективность, способы эту эффективность повысить.

Для инженерных специальностей, магистрантами нашей кафедры, разработаны такие игры как: «Виртуальный завод» и «Юный военный переводчик» и др..

Эти игры имеют целью привлечь учащихся к выбору инженерных профессий в условиях острого дефицита прохождения производственных практик. Игры были проведены в гимназии №11 и показали большую заинтересованность в них как учащихся, так и руководства школы.

Выводы по второй главе

Рассмотрев различные подходы к определению «профессиональных представлений», мы делаем вывод о том, что профессиональные представления – это совокупность образов, обладающих отражающими, регулируемыми, мотивирующими, оценивающими, прогностическими функциями и обеспечивающие успешность профессиональной деятельности [51].

Становление личности профессионала успешно осуществляется лишь в том случае, если у человека формируется система адекватных профессиональных представлений. Они же выступают в качестве регуляторов профессионального самоопределения. Степень сформированности профессиональных представлений выступает предпосылкой становления активной позиции личности, ее успешности в профессиональной деятельности.

Важную роль в представлении о профессиональной деятельности играют активные формы обучения, а именно игровые методы.

3 Исследование взаимосвязи мотивов учебной деятельности студентов с образом будущей профессии

Опытно–экспериментальной базой нашего исследования стал Институт педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета, кафедра Современных образовательных технологий. В выборке участвовало 32 студента направления «Прикладная информатика в социальных коммуникациях».

Исследование проходило в три этапа:

I этап – исследование внешних и внутренних мотивов учебной деятельности студентов, с помощью методики «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» А. А. Реана, В. А. Якунина.

II этап – исследование образа будущей профессии, с помощью методики «Незаконченные предложения» Джозефа М. Сакса и С. Леви.

III этап – выводы и рекомендации по материалам исследования.

Методики используемые для исследования:

1. «Методика изучения мотивов учебной деятельности студентов»
А. А. Реана, В. А. Якунина.

«Методика изучения мотивов учебной деятельности студентов»
А. А. Реан, В. А. Якунин. Данная методика направлена на изучение мотивов учебной деятельности. Методика позволила определить эффективность следующих типов мотивации 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) Достичь уважения преподавателей; 12) Быть примером сокурсникам; 13) Добиться

одобрения родителей и окружающих; 14) Получить интеллектуальное удовлетворение. (Приложение А).

2. Методика «Незаконченные предложения» Джозефа М. Сакса и С. Леви.

Методика модифицирована, с точки зрения задач исследования. Сконструировано 15 незавершенных предложений, которые дают возможность обнаружить характеристики образа профессиональной деятельности, по двум основным критериям:

- отношение к профессиональной деятельности;
- оформление требований к себе в контексте конкретных задач и целей профессиональной деятельности (Приложение Б).

-

I этап. Исследование мотивов учебной деятельности, с помощью методики А.А. Реана, В. А. Якунина.

На первом этапе исследования, студентам предлагалось внимательно прочитать приведенный список мотивов учебной деятельности, и выбрать из них пять, наиболее значимых для себя мотивов.

Анализ полученных результатов позволил выделить 5 наиболее встречающихся внутренних и внешних мотивов учебной деятельности у студентов (рисунок 2 и рисунок 3).

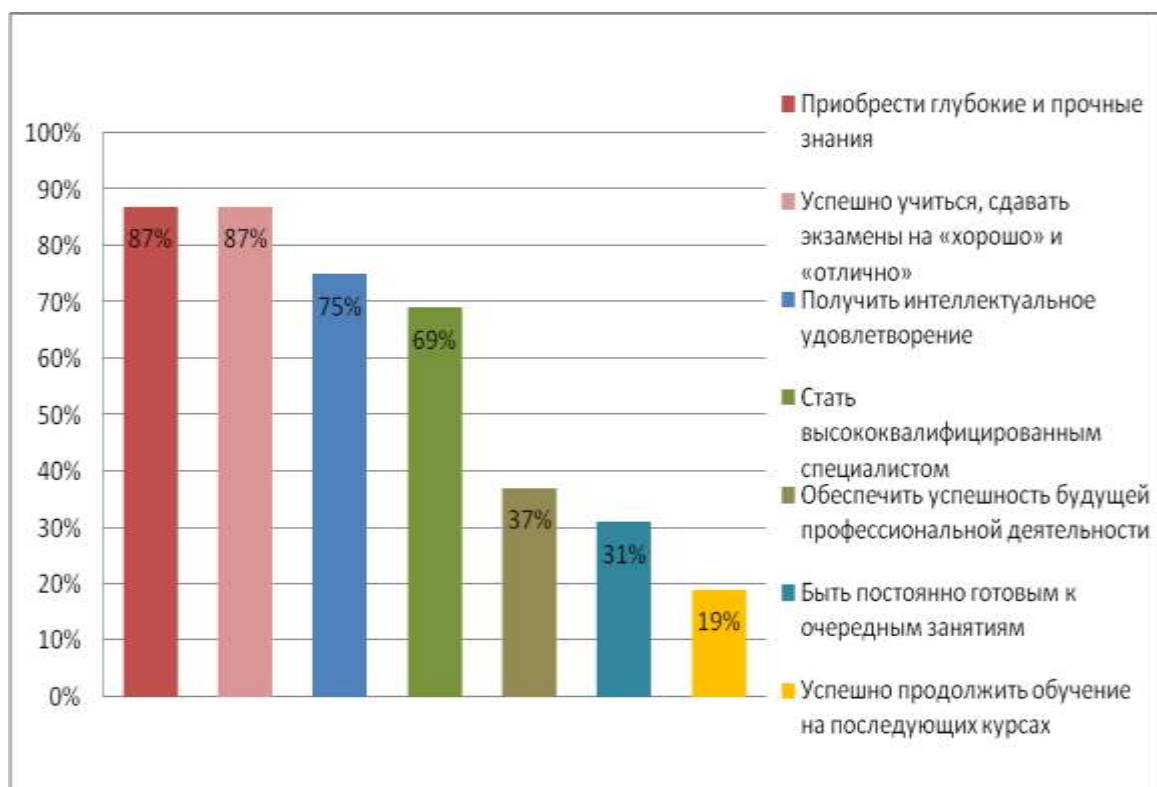


Рисунок 2 – Результаты диагностирования внутренних мотивов учебной деятельности, по методике А.А. Реана, В. А. Якунина

Результаты диагностирования внутренних мотивов учебной деятельности, позволили выделить пять доминирующих мотивов: у 87 % студентов преобладает мотив «Приобрести глубокие и прочные знания», в равной степени преобладает мотив «Успешно учиться, сдавать экзамены на хорошо и отлично» - 87%, У 75% студентов преобладает мотив «Получить интеллектуальное удовольствие», 69% студентов выбрали мотив «Стать высококвалифицированным специалистом», и у 37% преобладает мотив «Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности» (рисунок 2).

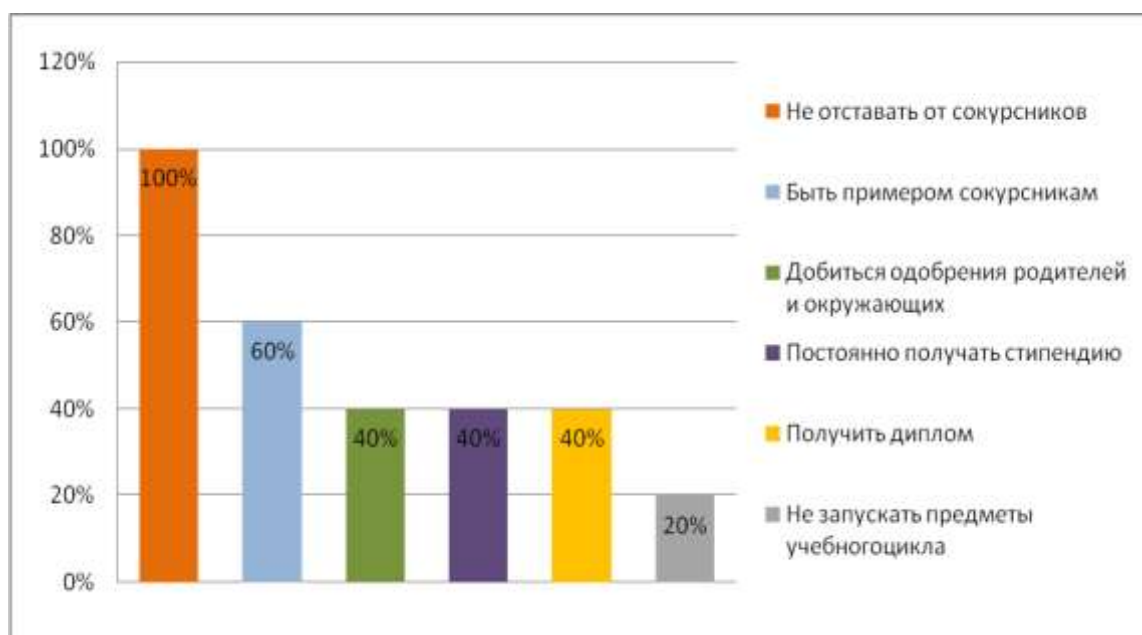


Рисунок 3 – Результаты диагностирования внешних мотивов учебной деятельности, по методике А.А. Реана, В. А. Якунина

Результаты диагностирования внешних мотивов учебной деятельности, позволили выделить пять доминирующих мотивов: у 100% студентов преобладает мотив «Не отставать от сокурсников», у 60% преобладает мотив «Быть примером сокурсникам», у 40% студентов в равной степени преобладают мотивы «Добиться одобрения родителей и окружающих», «Постоянно получать стипендию» и «Получить диплом» (рисунок 3).

После того, как студенты выбрали наиболее значимые для себя мотивы, полученные данные по каждому студенту были обработаны и занесены в таблицу 1.

Окончание таблицы 1.

Респондент	Мотив №1 (внутр)	Мотив №2 (внеш)	Мотив №3 (внутр)	Мотив №4 (внутр)	Мотив №5 (внеш)	Мотив №6 (внутр)	Мотив №7 (внутр)	Мотив №8 (внеш)	Мотив №9 (внеш)	Мотив №10 (внутр)	Мотив №11 (внеш)	Мотив №12 (внеш)	Мотив №13 (внеш)	Мотив №14 (внутр)	Кол-во внутр./внешн. мотивов
№ 21	x	x		x		x					x				3/2
№ 22			x	x	x			x						x	3/2
№ 23	x				x	x			x			x			2/3
№ 24		x		x		x	x							x	4/1
№ 25	x			x		x		x			x				3/2
№ 26	x			x			x		x					x	4/1
№ 27	x			x		x				x			x		4/1
№ 28	x			x		x		x						x	4/1
№ 29	x			x		x					x	x			3/2
№ 30	x			x			x			x				x	5 внутр.
№ 31	x			x		x		x		x					4/1
№ 32		x				x				x		x		x	3/2

Полученные данные из таблицы 1, позволили разделить выборку на 2 группы:

1 – экспериментальная группа, в которую вошли студенты, у которых при выборе доминировали внутренние мотивы учебной деятельности, в соотношении:

- Все 5 мотивов внутренние;
- 4 мотива внутренние и один внешний.

2 – контрольная группа, в которую вошли студенты, у которых по результатам исследования доминировали внешние мотивы в соотношении 3 внешних мотива и 2 внутренних, других типов соотношений с доминированием внешних мотивов в материалах исследования не встречалось.

II этап. Исследование образа будущей профессии, с помощью методики «Незаконченные предложения» Джозефа М. Сакса и С. Леви.

На втором этапе исследования, студентам предоставлялся список с незаконченными предложениями, и предлагалось завершить каждое предложение одним или несколькими словами, вложив в него содержание характерное для них.

Для определения отчетливости образа будущей профессии, нами было выделено два основных типа критериев отчетливости.

Первый тип критериев: Отношение к профессиональной деятельности:

- указание на трудности;
- характеристики деятельности;
- условия деятельности.

Второй тип критериев: Оформление требований к себе в контексте конкретных задач и целей профессиональной деятельности:

- указание на саморазвитие;
- указание на собственные дефициты и ресурсы, в контексте профессиональной деятельности.

В таблице 2 представлены качественные данные по результатам исследования у экспериментальной группы с выраженными внутренними мотивами учебной деятельности.

Таблица 2 – Показатели отчетливости образа будущей профессии у студентов с внутренними мотивами учебной деятельности

	Респондент	Отношение к профессиональной деятельности	Оформление требований к себе в контексте конкретных задач и целей профессиональной деятельности	Результат отчетливый/неотчетливый образ профессиональной деятельности
1	Респондент №2	-будет основной деятельностью в жизни; -могут возникнуть трудности; -понадобится большое количество знаний.	- получать много полезных навыков; - развиваться; - не останавливаться на достигнутом; -получить опыт и знания.	отчетливый образ профессиональной деятельности
2	Респондент №4	-понадобятся знания, полученные за время учебы; - связана с той профессией, на которую учусь.	-постоянно саморазвиваться; -достичь поставленных целей и задач; -верить свои возможности.	отчетливый образ профессиональной деятельности
3	Респондент №5	- поможет раскрыть свои возможности; - поможет добиться успеха.	-добиться поставленных целей; -учиться и развиваться; -возможность применять свои знания на практике.	отчетливый образ профессиональной деятельности
4	Респондент №6	- будет интересна и увлекательна; - раскроет меня как личность; - откроет для меня много нового.	- развиваться в различных сферах жизнедеятельности; - стать успешным в своей профессии; - саморазвиваться.	отчетливый образ профессиональной деятельности
5	Респондент №7	- будет частью моей жизни; - доставит мне удовольствие; - успешна и полезна.	-приобретать новые знания; - много практиковаться.	отчетливый образ профессиональной деятельности

Продолжение таблицы 2

	Респондент	Отношение к профессиональной деятельности	Оформление требований к себе в контексте конкретных задач и целей профессиональной деятельности	Результат отчетливый/неотчетливый образ профессиональной деятельности
6	Респондент №10	- одно из тех мест, где я реализую себя; - будет увлекательной.	- совершенствовать свои умения и навыки; - постоянно развиваться.	отчетливый образ профессиональной деятельности
7	Респондент №12	- источник вдохновения и благополучия; - возможность развиваться; - интересна и увлекательна.	- верить в свои силы; - наработать навыки, которые могут пригодиться в будущей профессии; - добиться поставленных целей.	отчетливый образ профессиональной деятельности
8	Респондент №16	- поможет добиться успеха; - будет важным звеном в жизни.	- работать над собой, самосовершенствоваться; - учиться и развиваться; - возможность применять свои знания на практике.	отчетливый образ профессиональной деятельности
9	Респондент №19	- будет приносить удовольствие; - связана с той профессией, на которую я учусь.	- стремиться к карьерному росту; - саморазвиваться; - много практиковаться.	отчетливый образ профессиональной деятельности
10	Респондент №20	- будет частью моей жизни; - доставит мне удовольствие.	- получать много полезных навыков; - должен развиваться; - понадобится опыт и знания.	отчетливый образ профессиональной деятельности
11	Респондент №24	- важна мне и интересна; - поможет мне реализовать себя.	- достичь поставленных целей и задач; - саморазвиваться.	отчетливый образ профессиональной деятельности
12	Респондент №26	- откроет для меня много нового; - будет интересна; - относиться к работе со всей душой.	- не останавливаться на достигнутом; - наработать навыки, которые могут пригодиться в будущей профессии.	отчетливый образ профессиональной деятельности

Окончание таблицы 2.

	Респондент	Отношение к профессиональной деятельности	Оформление требований к себе в контексте конкретных задач и целей профессиональной деятельности	Результат отчетливый/неотчетливый образ профессиональной деятельности
13	Респондент №27	-даст возможность применить полученные знания на практике; -поможет добиться успеха.	-получить определенные умения и навыки; -быть компетентным в области своей будущей профессии.	отчетливый образ профессиональной деятельности
14	Респондент №28	-понадобятся знания, полученные за время учебы; - связана с той профессией, на которую учусь.	-совершенствовать свои умения и навыки; - постоянно развиваться; -не останавливаться на достигнутом.	отчетливый образ профессиональной деятельности
15	Респондент №30	-могут возникнуть трудности; -понадобится большое количество знаний.	-приобретать новые знания; - много практиковаться.	отчетливый образ профессиональной деятельности
16	Респондент №31	- откроет для меня много нового; - даст возможность раскрыть свои способности.	-верить в свои силы; -наработать навыки, которые могут пригодиться в будущей профессии; -добиться поставленных целей.	отчетливый образ профессиональной деятельности

Из таблицы 2 видно, что у всех студентов с внутренними мотивами учебной деятельности отчетливо выражен образ будущей профессии. Это объяснимо тем, что студенты видят и понимают характер, и условия своей будущей профессии, а также понимают, и описывают свои собственные ресурсы и дефициты в контексте профессиональной деятельности.

В таблице 3 представлены качественные данные по результатам исследования у контрольной группы с выраженными внешними мотивами учебной деятельности.

Таблица 3 – Показатели отчетливости образа будущей профессии у студентов с внешними мотивами учебной деятельности.

	Респондент	Отношение к профессиональной деятельности	Оформление требований к себе в контексте конкретных задач и целей профессиональной деятельности	Результат отчетливый/неотчетливый образ профессиональной деятельности
1	Респондент №3	- буду много работать; - низкая заработная плата.	-быть всегда в теме; -работать над собой.	неотчетливый образ профессиональной деятельности
2	Респондент №11	-не буду работать по профессии.	-верить в свои силы; -стать одним из лучших.	неотчетливый образ профессиональной деятельности
3	Респондент №14	-должен много трудиться.	- выкладываться по максимуму.	неотчетливый образ профессиональной деятельности
4	Респондент №18	-	-мне не хватает усидчивости.	неотчетливый образ профессиональной деятельности
5	Респондент №23	- она не востребована в России.	-достигну успеха, если захочу; -мне не хватает желания.	неотчетливый образ профессиональной деятельности

Из таблицы 3 видно, что у всех студентов с внешними мотивами учебной деятельности неотчетливо выражен образ будущей профессии. Это объяснимо тем, что студенты не видят и не понимают характер, и условия своей будущей профессии, а также не описывают собственные ресурсы и дефициты в контексте профессиональной деятельности.

III этап. Выводы и рекомендации по материалам исследования

Выводы по материалам исследования

В соответствии с проведенным исследованием, можно сделать вывод о том, что у студентов с отчетливо выраженным представлением о будущей профессии, доминируют внутренние мотивы учебной деятельности, а с неотчетливо выраженным представлением, доминируют внешние мотивы учебной деятельности.

Это объяснимо тем, что студенты с отчетливо выраженным образом профессиональной деятельности, видят и понимают характер, и условия своей будущей профессии, а также понимают, и описывают свои собственные ресурсы и дефициты в контексте профессиональной деятельности.

В связи с этим, студенты мотивированны на получение определенного типа знаний и опыта, а также ориентированы на формирование рода компетенций, которые они видят как значимые, востребованные, в условиях профессиональной деятельности. Такая картина способствует формированию субъектной позиции, относительно своего образования и осмысления своей индивидуальной траектории при обучении в вузе.

Студенты с неотчетливым образом профессиональной деятельности, не видят и не понимают характер, и условия своей будущей профессии, а также не описывают собственные ресурсы и дефициты в контексте профессиональной деятельности.

В связи с этим, неотчетливость образа будущей профессиональной деятельности не позволяет студентам обнаруживать ресурсы в образовании и фокусироваться на определенных фрагментах и тематиках образования, как значимых с точки зрения профессиональной деятельности. Студенты не занимают субъектную позицию относительно своего образования, у них отсутствуют внутренние мотивы на образование, а присутствуют только внешние мотивы, как показатель видимых внешне заданных этапов образования, например, сдать вовремя сессию, или получить диплом.

В связи с этим, можно утверждать, что в ходе проделанной работы, нами выявлена взаимосвязь мотивов учебной деятельности студентов с образом будущей профессии.

Таким образом:

Гипотеза о том, что чем более отчетливо выражены представления о профессиональной деятельности, тем в большей степени у студентов будут проявляться внутренние мотивы учебной деятельности, чем менее отчетливо выражены представления о профессиональной деятельности, тем в большей степени у студентов будут проявляться внешние мотивы учебной деятельности – подтвердилась.

Рекомендации по материалам исследования

Обнаруженная в ходе исследования связь, дает повод задуматься о специфике организации учебного процесса, который бы способствовал проблематизации и оформления образа будущей профессии. На наш взгляд, такая работа должна начинаться уже на старте обучения, когда студенты приходят со своими образами относительно их будущей профессии, которая требует переосмысления. Для формирования действенного образа будущей профессии и как следствие повышения мотивации учебной деятельности, мы считаем важным учитывать в организации учебного процесса следующие пункты:

1. Осуществлять более тесное сотрудничество с потенциальными работодателями

Осуществлять тесное сотрудничество с теми предприятиями, куда требуются выпускники данного направления. Проводить совместную организацию практик в течение всего периода обучения, совместную разработку учебных программ, организовывать совместные события.

2. Конструировать специальные формы организации прохождения практик

Практика – одна из важнейших составляющих профессиональной подготовки. Она представляет собой эффективный механизм переноса полученных знаний и умений из области теории в область повседневной профессиональной деятельности. Цель практик при обучении состоит в формировании у студентов целостного представления о содержании, видах и формах профессиональной деятельности, особенно для тех учащихся, которые не имеют представления о будущей профессиональной деятельности; закреплении и углублении теоретических знаний, полученных студентами в ходе учебного процесса (лекционных и семинарских занятий); приобретении навыков использования теоретических знаний в практической деятельности.

Практика при обучении должна проводиться в различных предприятиях и учреждениях. Это необходимо для того, чтобы студент мог включаться в выполнение профессиональных функций, в рамках профессиональной деятельности. Такая проба важна для оформления границ профессиональной деятельности, понимания собственных ресурсов и дефицитов.

Таким образом, процесс прохождения практики – это серьезный этап на пути к формированию образа будущей профессии и повышению мотивации к учебной деятельности.

3. Развивать у студентов метапредметные компетенции и личностные ресурсы

- формировать адекватную самооценку и готовность начать работу с низших ступеней карьерной лестницы;
- готовность к постоянному обучению и после окончания вуза;
- прививать отношение к карьере как самореализацию и обучение чему-то новому, а не последовательность формальных ступеней,
- воспитывать навыки публичной презентации себя и результатов своего труда;

- развивать коммуникационные навыки.

4. Организовывать ОДИ

- организовывать организационно-деятельностную игру, как пространство для профессионального самоопределения студентов;

- активно привлекать для разработки самих студентов и преподавателей кафедры.

5. Применять игровые методы в учебном процессе

Один из наиболее эффективных методов построения образа профессиональной деятельности, является игровой метод.

Применение игрового метода позволяет сделать учебный процесс более содержательным и более качественным. С помощью игровых методов можно научить успешному применению теоретических знаний на практике, и творческому подходу к ее изменению в будущем, в профессиональной сфере.

В рамках производственной и учебной практики, проходившей на кафедре Современных образовательных технологий ИППС СФУ, нам удалось поучаствовать в разработке диагностических комплексов и игровых процедур, а также провести диагностическую работу с абитуриентами из школ №82, №153, гимназии №11, №13 и лицея №3 г. Красноярска.

Разработанные нами игровые процедуры ориентированы на два типа учащихся, выбирающих профессию: гуманитариев и будущих специалистов в инженерных профессиях, а также ориентированы на повышение уровня коммуникативности, и являются важным составляющим педагогического мастерства.

Первая игра – «Понимание смыслов в режимах монолога и диалога». Участникам предлагается прослушать небольшой текст и его содержание перенести на бумагу, стремясь максимально приблизить его изображение к сообщаемой информации. При этом выставляется требование: фиксировать на бумаге услышанное, не советуясь с соседями, не задавая вопросы ведущему, если что-то непонятно.

Изображенное на бумаге участники игры показывают друг другу и ведущему. Убеждаются еще раз, что каждый услышал и изобразил предложенный сюжет по-своему.

Ведущий меняет процедуру – он повторяет текст еще раз и снимает ограничения. Теперь, если слушатель чего-то не успел понять, он по ходу может задать уточняющий вопрос ведущему. Снова участники игры изображают услышанное на бумаге. В результате зафиксированные на бумаге рисунки почти одинаковы.

Участники отвечают на вопрос ведущего: «Чем можно объяснить такое различие между первыми и вторыми рисунками?» В результате обсуждения слушатели понимают, что в первом случае – это результат индивидуальных различий, а во втором – результат уточнений.

Далее ведущий предлагает озаглавить первый и второй рисунки.

Первый – режим монолога (учитывая ограничения), второй – режим диалога.

Итак, диалог несопоставимо эффективнее монолога по достигнутому результату коммуникации.

Затем организуется коллективная рефлексия, в ходе которой участники анализируют причины преимущества диалога (договоренности) над монологом (иногда авторитарно-агрессивным), экстраполируют игровую ситуацию на различные житейские (ссоры в семье, конфликты на производстве, отношения: дети – родители, руководители – подчиненные и т. д.).

Таким образом, данная процедура позволяет понять как причины проблем в процессе коммуникации, так и способы их разрешения.

Вторая игра – «Эффективные коммуникации» – разработана для абитуриентов, поступающих на специальность «Прикладная информатика в социальных коммуникациях».

Игра посвящается вскрытию причин индивидуальных различий в оценках, мотивах, мнениях, а также раскрывает способы нейтрализации многих негативных явлений в системе межличностной коммуникации.

Ведущий излагает небольшой сюжет, в котором участвуют пять действующих лиц. Слушателям предлагается проранжировать героев сюжета, начиная с того, кто, по их мнению, лучший в данной ситуации и остальных по мере убывания их привлекательности.

Из высказанных мнений составляется общая таблица, подсчитываются баллы как по каждому герою, так и общий балл – мнение всей группы.

Участники игры снова убеждаются в том, как они индивидуальны. Двух абсолютно одинаковых мнений практически никогда не бывает. Но даже если это случается, ведущий легко снимает недоразумение, предложив каждому из пары изложить ход своих рассуждений во время ранжирования. Слушатели тут же обнаруживают различия в этих рассуждениях, то еще раз подтверждает индивидуальность человека.

Следующий этап игры проходит как процедура, организующая договоренности. Участники делятся на пары. Их задача – с одной стороны, защитить свою позицию, с другой – договориться и выработать общее мнение. Для этого вводятся подсказки.

Первая – объясняется смысл видов коммуникации: авторитетный, либеральный, демократический. Выбирается предпочтительный в зависимости от конкретной ситуации.

Вторая – предлагается список необходимых принципов ведения дискуссий, направленных на достижение положительного, эффективного результата.

Для этого слово «СОГЛАСОВАНИЕ» записывается по вертикали и к каждой букве приписывается строчка (принцип дискуссии).

Собственная точка зрения

Организация деятельности

Генерация идей

Личность партнера

Аргументация

Слушание

Реагирование

Вы-подход

Атмосфера (психологическая)

Недоразумения

Интонирование

Единство взглядов

Следующий этап – коллективная рефлексия. Слушатели докладывают, какова была у них процедура общения и каков результат.

В заключение ведущий анализирует «характеры» героев сюжета как носителей тех или иных ценностных ориентаций.

В результате каждый участник игры узнает субординацию своих ценностных ориентаций (патриотизм, деловитость, гендерная принадлежность, нравственность, организаторские способности).

По окончании игры у подростка складывается представление о собственной уникальности, конкретизированное в результатах психодиагностики, в игровой форме он познает виды и формы коммуникации, их эффективность, способы эту эффективность повысить.

Для инженерных специальностей, магистрантами нашей кафедры, разработаны такие игры как: «Виртуальный завод» и «Юный военный переводчик» и др..

Эти игры имеют целью привлечь учащихся к выбору инженерных профессий в условиях острого дефицита прохождения производственных практик. Игры были проведены в гимназии №11 и показали большую заинтересованность в них как учащихся, так и руководства школы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе работы нами были изучены теоретические основания мотивации учебной деятельности студентов и образ будущей профессии.

Поставлена цель выявить взаимосвязь мотивов учебной деятельности с образом будущей профессии, выдвинута рабочая гипотеза.

Сопоставление результатов исследования по двум выбранным методикам послужило основанием для подтверждения выдвинутой гипотезы. Мы подтвердили то, что у студентов с отчетливо выраженным представлением о будущей профессии, доминируют внутренние мотивы учебной деятельности, у 87 % студентов доминирует мотив «Приобрести глубокие и прочные знания», в равной степени доминирует мотив «Успешно учиться, сдавать экзамены на хорошо и отлично» и у 37% доминирует мотив «Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности». У студентов с неотчетливо выраженным представлением, доминируют внешние мотивы учебной деятельности, у 100% студентов доминирует мотив «Не отставать от сокурсников» а у 40% студентов в равной степени доминируют мотивы «Добиться одобрения родителей и окружающих», «Постоянно получать стипендию» и «Получить диплом».

Мы считаем, что в процессе формирования образа будущей профессии, большую роль играют активные методы обучения, а именно игровые методы. В связи с этим, нами были разработаны две игровые процедуры, ориентированные на повышение уровня коммуникативности, а также способствующие формированию образа будущей профессиональной деятельности.

Для формирования действенного образа будущей профессии и как следствие повышения мотивации учебной деятельности, мы считаем важным учитывать в организации учебного процесса следующие пункты:

1. Осуществлять более тесное сотрудничество с потенциальными работодателями;

2. Конструировать специальные формы организации прохождения практик;
3. Развивать у студентов метапредметные компетенции и личностные ресурсы;
4. Организовывать организационно-деятельностные игры;
5. Применять игровые методы в учебном процессе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аткинсон, Дж. В. Теория о развитии мотивации / Дж. В. Аткинсон. – Н., 2010. – 385 с.
2. Ананьев, Б. Г. Психология и проблемы человекознания / Б. Г. Ананьев. – Москва: Изд-во "Институт практической психологии"; Воронеж: НПО "МОДЭК", 2008. – 384 с.
3. Асеев, В. Т. Проблема мотивации и личность / В. Т. Асеев. – Москва: 2011. – 158 с.
4. Асмолов, А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. – Москва: Изд-во МГУ, 2010. – 416 с.
5. Атутов, П. Р. Профессиональные ориентации как педагогическая проблема / П. Р. Атутов // Педагогические основы профориентации учащейся молодежи. – Москва, 2009. – С. 10–11.
6. Андриенко, Е. В. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной зрелости учителя / Е. В. Андриенко. – Новосибирск: изд. НГПУ, 2002. – 266 с.
7. Андреев, А. Л. Общество и образование: социокультурный профиль России / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2009. – № 6. – С. 20–28.
8. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды. – В 2-х т. – М.: Педагогика, 2008 г.
9. Антипов А. Г. Профориентация молодежи: сегодня и завтра / А. Г. Антипов // Человек и труд. 2012. №7. С.26-28.
10. Божович, Л. И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности. / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Международная педагогическая академия, 2005. – 212 с.
11. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. Ростов-на-Дону, 2000. – 73 с.
12. Базаева, Ф. У. Дидактические условия самореализации будущего учителя в процессе его подготовки в вузе : дис. канд. пед. наук. / Ф. У. Базаева. –

Волгоград, 2004. – 154 с.

13. Борщ, В.В. Механизмы независимой оценки качества образования на основе анализа востребованности выпускников высших учебных заведений на рынке труда и рекомендации по их практическому использованию / В.В. Борщ, Е.Г. Абрамова // Инж. образование. – 2010. – № 6. – с. 4–9.

14. Бакашаева, Н.А. Психология мотивации студентов: учебное пособие / Н.А. Бакашаева, А.А. Вербицкий. М.: Логос, 2006. – 184 с.

15. Бодалев, А.А. Психология о личности / А.А. Бодалев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2008. – 188 с.

16. Вилюнас, В.К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. – М.: 2000. – 207 с.

17. Выготский, Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: 2002. – 108 с.

18. Васильев, И.А. Мотивация и контроль за действием / И.А. Васильев, М.Ш. Магомед-Эминов. – М.: МГУ, 2007. – 144 с.

19. Гребенюк, О.С. Теория обучения / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк. – М.: 2003. – 384 с.

20. Гебос, А. И. Психология познавательной активности / А.И. Гебос. Издательство «Штиинца». – Кишинёв, 2005. – 104 с.

21. Галаль, Абдо Сайд Салем. Структура профессиональной мотивации у студентов педагогических университетов (опыт сравнительного российско-йеменского исследования): автореф. дисс. канд. психол. наук : 19.00.07 / Галаль Абдо Сайд Салем. – СПб., 2001. – 178 с.

22. Джидарьян И.А. Достижения в психологии. Психология счастья и оптимизма / И.А. Джидарьян. – М.: 2013. – 263 с.

23. Демьяненко, Н.Н. Инновационные подходы к подготовке педагогических кадров / Н.Н. Демьяненко // Педагогические науки. – 2012. – № 54. – С. 246–248.

24. Жолудева С.В., Панкратова И.А., Яковлева Я.С. Профессиональные представления в структуре ресоциализации осужденных // Субъект профессиональной деятельности: стратегии развития и риски: материалы

международной научно-практической конференции (Ростов-на-Дону, 15 апреля 2015 г.). Ростов н/Д, ДГТУ, 2015. – 340 с.

25. Зеер Э.Ф. Профориентология: теория и практика: учеб. Пособие для высшей школы. М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2008.

26. Завалова Н.Д., Ломов Б.Ф., Пономаренко В.А. Образ в системе психической регуляции деятельности. М.: Флинта: МПСИ 2000 г. – 169 с.

27. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Издательство «Питер», 2002. – 512 с.

28. Климов, Е.А. Путь в профессию / Е.А. Климов. – Д.: 2010. – 190 с.

29. Крягжде, С.И. Психология формирования профессиональных интересов / С.И. Крягжде. – Вильнюс, 2000. – 115 с.

30. Ковалев, В.И. Мотивы поведения и деятельности / В.И. Ковалев. – М.: 2000. – 232 с.

31. Климов Е. А. Введение в психологию труда: учебник для вузов. М.: Академия, 2004 – С. 124-129.

32. Ковалевич И.А. Формирование готовности учащихся к будущей профессиональной деятельности в комплексе «школа-вуз»: монография. Красноярск: Сиб. федер.ун-т, 2013. 200 с.

33. Корчагин Ю.А. Российский человеческий капитал – фактор развития или деградации. Воронеж: ЦИРЭ, 2005.

34. Ковалевич В.Т. Личность и успех: коллективная монография. Красноярск: ИПЦ КГТУ, 2000.

35. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев. - М.: Смысл, 2005. - 352 с.

36. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение, динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.

37. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 2004 г. – 444 с.

38. Левин, К. Динамическая психология / К. Левин. – М.: Смысл, 2001. – 568 с.

39. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: 2000. – 212 с.
40. Москаленко, О.В. Психолого-акмеологические особенности самосознания личности / О.В. Москаленко. – Астрахань, 2006. – 416 с.
41. Макарычева, Н.В. Формирование профессионально-ценностных ориентации студентов в условиях гуманизации образовательного процесса педагогического колледжа :дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Наталья Викторовна Макарычева. – Москва, 2003. – 203 с.
42. Маклаков А.Г. Общая психология. Издательство: Питер. 2001 г. – 592 с.
43. Maslow, A. Some Education Implications of the Humanistic Psychology / A. Maslow // Harvard Educational Review. 2000. – Vol. 38. – № 4. – P. 688–690.
44. Маркова А. К. Психология профессионализма. // М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 2006 – С. 12-31.
45. Московичи С. Социальные представления: исторический взгляд. // Психологический журнал. 2008. - Т.16. №1. С. 3-18; №2
46. Новоселова, Л.А. Активизация профессионального становления студентов / Л.А. Новоселова. – Кемерово, 2005. – 205 с.
47. Нежиховская Е.М. «К вопросу о формировании мотивов выбора вуза и факультета» //Мотивация жизнедеятельности студента. 2001.
48. Орлов, А.Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я человека / А.Б. Орлов // Психология личности. – Самара, 2000. – Т. 2. – С. 509–532.
49. Патяева, Е.Ю. Мотивация учения: заданное, стихийное и самоопределяемое учение. [Электронный ресурс] / Е.Ю. Патяева. – Режим доступа: <http://patyayeva.narod.ru/motiv.html>
50. Полякова, О.Б. Психологические особенности выбора профессии педагога-психолога: дис. канд. пед. наук: 19.00.07 / Ольга Борисовна Полякова. – Москва, 2010. –291 с.
51. Профессиональная ориентация [Электронный ресурс]. Режим

доступа <http://www.edu.ru/abitur/act.15/index.php>.

52. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю.. Психология труда // М.: Издательский центр «Академия», 2009 – С. 39, 100-121/

53. Пряжникова Е.Ю., Пряжников Н.С. Профориентация: учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений. 5-е изд., испр. и доп. М: Академия, 2010. С.37.

54. Раскин, В.Н. Психологические факторы успешности учебной и научной работы аспирантов технического вуза :дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / Вадим Наумович Раскин. – СПб., 2002. – 151 с.

55. Рогов Е.И. Особенности представлений о деятельности водителя у профессионалов и любителей. // Сборник научных трудов Sworld. Материалы международной научно-практической конференции "Современные направления теоретических и прикладных исследований 2013". - Вып.1.Том 18. - Одесса: КУПРИЕНКО, 2013 г.

56. Реан, А.А. Психология изучения личности: Учебное пособие. / А.А. Реан. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2000. – 288 с.

57. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб: Питер, 2000 – гл. XIV.

58. Семенова Е.А. Представления о психологии как будущей профессии у студентов технического университета//Материалы международного форума «Образ российской психологии в регионах страны и в мире». Сочи, 2006 г.

59. Сорокина И.Р. Специфика игровой формы профориентационной работы с подростками в клубах по место жительства // Педагогическое образование в России. 2013. №3. С. 130-134.

60. Фестингер, Л. Теория когнитивного диссонанса / Л. Фестингер. – СПб.: Ювента, 2009. – 317 с.

61. Фрейд, З. Психология бессознательного / З. Фрейд. – М.: Просвещение, 2000. – 448 с.

62. Формирование человеческого капитала ресурсами системы образования: материалы второй Всероссийской науч.-практ. конференции

Красноярск, 28-29 апреля 2015 года / под общ. ред. И.А. Ковалевича.
Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2015. 185 с.

63. Хекхаузен, Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен. – СПб.: Речь, 2011. – 256 с.

64. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие / В.Д. Шадриков. – 2-е изд, перераб. и доп. М.: Издательская корпорация "Логос". – 2006. – 320 с.

65. Щербатых Ю.В. Общая психология. – СПб: Питер, Серия "Завтра экзамен", 2008 г. - 272 с.

66. Щербина В.В. Специфика позиции и проблема подготовки менеджера // Бизнес - образование, 2010. № 2.

67. Эльконин Д.Б., Давыдов В.В. Возрастные возможности усвоения знаний / под ред. Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. М.: 2009. – 215 с.

68. Якобсон, П.М. Психология чувств и мотивация / П.М. Якобсон. – М.: 2011. – 292 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

«Методика изучения мотивов учебной деятельности студентов»

А.А. Реан, В. А. Якунин

Фамилия..... Имя Отчество.....

Курс Группа

Дата заполнения

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.

Таблица А.1 – Бланк для заполнения

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 изучение предметов учебного цикла.	
9. Не отставать от сокурсников.	
10. Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.	
11. Достичь уважения преподавателей.	
12. Быть примером для сокурсников.	
13. Добиться одобрения родителей и окружающих.	
14. Получить интеллектуальное удовлетворение.	

Спасибо за участие!

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Методика «Незаконченные предложения» Джозефа М. Сакса и С. Леви.

Фамилия..... Имя Отчество.....

Курс Группа

Дата заполнения

Инструкция: Перед вами список незаконченных предложений. Вам предлагается завершить каждое предложение одним или несколькими словами, вложив в него содержание характерное для вас. Выполняйте работу по возможности быстро. Завершайте начало предложения, не раздумывая, первым что приходит в голову.

Таблица Б.1 – Бланк для заполнения

1. Я вижу профессиональную цель в...
2. Я могу достичь успеха в профессии если...
3. В своей профессиональной деятельности я хочу...
4. Моя будущая профессия для меня...
5. Моя будущая работа...
6. В моей будущей профессии ...
7. В моей будущей профессии мне не нравится...
8. Во время учебы я должен(а)...
9. В моей профессиональной деятельности мне понадобится...
10. Для того что бы быть успешным в профессиональной деятельности, я должен(а)...
11. Я никогда бы не выбрал (а) профессию...
12. Моя профессиональная деятельность должна быть (будет) связана с...
13. В своей будущей профессии я бы никогда не...
14. В своей будущей профессии я...
15. Чтобы быть профессионалом мне не хватает...

Спасибо за участие!