

16674 зн.

© 2004 г.

Р. К. МАЛИНАУСКАС

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ ПЕРИОДОВ ОБУЧЕНИЯ

МАЛИНАУСКАС Ромуальдас Казимерович – доктор социологических наук, профессор, заведующий кафедрой Литовской академии физической культуры (г. Каунас).

Процесс совершенствования подготовки будущих педагогов в условиях современного образования достаточно сложен и обусловлен многими факторами, среди которых существенным является мотивация студентов. Проблема мотивации является одной из фундаментальных проблем в социологии и в психологии. Как представляется, в социологической науке еще не выработан единый подход к проблеме мотивации. Однако запросы практики – обучения и воспитания – настоятельно требуют разработки данной проблемы. Социологические исследования в среде студентов, в том числе студентов педвузов, по нашему убеждению, имеют существенное практическое значение для оптимизации учебного процесса. Журнал "Социологические исследования" публикует материалы, посвященные мотивации студенчества [1, 2, 3, 4]. Выходят публикации на эту тему и в других изданиях [5, 6, 7, 8]. Однако, особенности мотивации студентов в *разные периоды обучения* освещены, на наш взгляд, еще недостаточно, что свидетельствует об актуальности такого рода исследования.

В качестве побудителей мотивов личности могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания -

словом, все то, в чем находит воплощение потребность [9]. Следует подчеркнуть, что понятие "мотива" уже понятия "мотивация", которое "выступает тем сложным механизмом соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение, направление, а также способы осуществления конкретных форм деятельности"[10].

Как показывают социологические исследования [1, 2, 3, 4], мотивация студентов неоднородна, она зависит от множества факторов: индивидуальных особенностей студентов, характера ближайшей референтной группы, уровня развития студенческого коллектива. С другой стороны, мотивация поведения человека (в нашем случае – студента) всегда есть отражение взглядов, ценностных ориентаций, установок того социального слоя (группы, общности), представителем которого он является. Поэтому можно утверждать, что условием и источником познавательной, научной, общественной активности студентов, побудительной причиной их разнообразной деятельности в вузе является сложная структура мотивов. Например, учебная мотивация студентов определяется как частный вид мотивации, включенный в определенную деятельность, – в данном случае учения, учебную. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется рядом специфических для той деятельности, в которую она включается, факторов. Во-первых, она самой образовательной системой, образовательным учреждением; во-вторых, - организацией образовательного процесса; в-третьих, – субъективными особенностями обучающегося; в-четвертых, – особенностями педагога и, прежде всего, системы его отношений к студенту; в-пятых, – спецификой учебного предмета.

При проведении исследования, опираясь на концепцию М. Рогова [8], мы выделили два больших блока: *непосредственные* и *опосредованные*

мотивы. Непосредственные включаются в сам процесс деятельности и соответствуют ее социально значимым целям и ценностям; опосредованные же связаны с целями и ценностями, лежащими вне самой деятельности, но хотя бы частично в ней удовлетворяющимися [8, с. 91]. К непосредственным мотивам относятся познавательные мотивы (стремление к творческой исследовательской деятельности, процесс решения познавательных задач, самообразование, ориентация на новые знания) и мотивы развития личности (потребность в постоянном интеллектуальном и духовном росте, стремление расширить кругозор и эрудицию, стремление повысить свой общекультурный уровень). В структуре опосредованных мотивов мы различаем социальные мотивы (сознание нужности высшего образования, престижность высшего образования, желание стать полноценным членом общества, долг и ответственность; социальной идентификации: занять определенное положение в группе, одобрение преподавателей) и мотивы достижения (лучше подготовиться к профессиональной деятельности и получить высокооплачиваемую работу).

Отношение студентов к профессии, т. е. к целям вузовского обучения, наполняется профессиональным смыслом и содержанием в ходе учебной деятельности, которая выступает относительно профессиональных целей обучения в качестве средства их достижения. Отношение к учению как к средству достижения профессиональных целей образует второй уровень мотивационно-целевой основы деятельности – *мотивацию профессиональной деятельности*. По степени её сформированности можно судить о готовности студентов педвузов к профессиональной деятельности. Структура этой мотивации многозначна по содержанию и различным формам. Студенты могут лучше или хуже учиться, потому что хотят (или не хотят): приобрести новые знания и получить удовлетворение от самого процесса познания (познавательные мотивы); иметь более высокий

заработок (прагматические мотивы); принести пользу обществу (широкие социальные мотивы); утвердить себя и занять в будущем определенное положение в обществе в целом и в определенном ближайшем социальном окружении (мотивы социального и личностного престижа). Теоретической основой нашей работы для изучения мотивации профессиональной деятельности является концепция о внутренней и внешней мотивации [11]. О внутреннем типе можно говорить, если деятельность значима для личности сама по себе. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит в стремлении к удовлетворению иных потребностей, не связанных с ней (мотивы социального престижа, зарплаты и т. д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Внешние мотивы дифференцируются на положительные и отрицательные.

Целью нашего исследования было изучение особенностей мотивации студентов *первого и четвертого курсов педвузов*. Для ее достижения использовались следующие методы опроса: анкета (по М. Рогову) для оценки непосредственных и опосредованных мотивов и методика К. Замфир в модификации А.А. Реана для оценки мотивации профессионально-педагогической деятельности [11], позволяющей выявить на основе выраженности конкретных мотивов педагогической деятельности три мотивационных компонента: внутреннюю мотивацию, внешнюю положительную мотивацию и внешнюю отрицательную мотивацию. От опрашиваемого требовалось дать оценку значимости мотивов по пятибалльной шкале. Для статистической обработки данных был использован t-критерий Стьюдента.

Отбор испытуемых в выборочную совокупность осуществлен методом гнездовой выборки [12]. Она предполагает отбор в качестве единиц исследования не отдельных респондентов, а студенческих групп из педагогических вузов (в Литве есть два таких вуза – Литовская академия

физической культуры и Вильнюсский педагогический университет) с последующим сплошным опросом в отобранных группах. В нашу выборку мы отобрали 12 групп студентов на I курсе и 12 – на IV курсе. Выборка студентов первого курса включала 396 чел., а четвертого – 374 чел.

Результаты сравнительного исследования *познавательных мотивов и мотивов развития личности* (стремление к творческой исследовательской деятельности, процесс решения познавательных задач, самообразование, ориентация на новые знания, потребность в постоянном интеллектуальном и духовном росте, стремление расширить кругозор и эрудицию, стремление повысить свой обще культурный уровень) представлены в табл. 1. Итоги изучения *социальных мотивов* (сознание нужности высшего образования, престижность высшего образования, желание стать полноценным членом общества, долг и ответственность; социальной идентификации: занять определенное положение в группе, одобрение преподавателей), мотивов достижения (лучше подготовиться к профессиональной деятельности и получить высокооплачиваемую работу) систематизированы в табл. 2.

Таблица 1

Познавательные мотивы и мотивы развития личности (в % к числу опрошенных)

| Мотивы | 1 курс | 4 курс | Критери й разност и t | Уровень значимост и p |
|-------------------------|--------|--------|--------------------------------|-----------------------------|
| Стремление к творческой | 7 | 12 | 2,36 | p<0,05 |

| | | | | |
|--|----|----|------|---------|
| исследовательской деятельности | | | | |
| Процесс решения познавательных задач | 3 | 8 | 3,04 | p<0,01 |
| Самообразование | 19 | 25 | 2,01 | p<0,05 |
| Ориентация на новые знания | 15 | 21 | 2,17 | p<0,05 |
| Потребность в постоянном интеллектуальном и духовном росте | 21 | 23 | 0,67 | Незнач. |
| Стремление расширить кругозор и эрудицию | 31 | 34 | 0,89 | Незнач. |
| Стремление повысить свой культурный уровень | 7 | 8 | 0,53 | Незнач. |

Таблица 2

Мотивация учебной деятельности студентов (в % к числу опрошенных)

| Стимулы к учебе | 1 курс | 4 курс | Критерий разности t | Уровень значимости p |
|---------------------------------------|--------|--------|---------------------|----------------------|
| Сознание нужности высшего образования | 41 | 51 | 2,86 | p<0,01 |

| | | | | |
|---|----|----|------|---------|
| Престижность высшего образования | 7 | 5 | 1,17 | Незнач. |
| Желание стать полноценным членом общества | 6 | 9 | 1,58 | Незнач. |
| Долг, ответственность | 4 | 8 | 2,33 | p<0,05 |
| Желание занять определенное положение в группе | 0 | 0 | | Незнач. |
| Одобрение преподавателей | 0 | 0 | | Незнач. |
| Лучше подготовиться к профессиональной деятельности | 32 | 39 | 2,03 | p<0,05 |
| Получить высокооплачиваемую работу | 38 | 46 | 2,25 | p<0,05 |

О чем свидетельствуют данные, приведенные в таблицах?

Из полученных результатов следует, что в блоке непосредственных мотивов наиболее значимыми являются *мотивы развития личности*, причем наибольший вес имеют такие, как “стремление расширить кругозор и эрудицию” и “потребность в постоянном интеллектуальном росте”, но можно отметить, что эти мотивы студентов первого курса *не отличаются* достоверно от мотивов студентов четвертого курса.

В группе *познавательных мотивов* наибольший вес имеет мотивы

“самообразования” и “ориентация на новые знания”. Причем, учитывая преобладание особой значимости у первокурсников и у студентов четвертого курса мотивов “стремление расширить кругозор и эрудицию” и “потребность в постоянном интеллектуальном росте” в сочетании со значимостью для них мотивов “самообразование” и “ориентация на новые знания”, следует отметить, что, студенты разных сроков обучения осознают необходимость учиться всю жизнь.

Результаты сравнительного исследования познавательных мотивов (стремление к творческой исследовательской деятельности, процесс решения познавательных задач, самообразование, ориентация на новые знания) показывают, что эти мотивы студентов первого курса достоверно ($p < 0,05$) *отличаются* от мотивов студентов четвертого курса. Наиболее значимые ($p < 0,01$) различия обнаружены при сравнении мотива “процесс решения познавательных задач”: у студентов четвертого курса он имеет больший удельный вес в мотивационной структуре, чем у первокурсников.

В блоке *опосредованных* мотивов у студентов разных сроков обучения наибольший вес имеет группа мотивов достижения. В этой группе выделяются мотивы “лучше подготовиться к профессиональной деятельности”, “получить высокооплачиваемую работу” т.е. студенты четвертого курса достоверно ($p < 0,05$) *более отчетливо* по сравнению с первокурсниками понимают, что успешная учеба в вузе будет являться основой их становления как настоящих специалистов, а также, что знания пригодятся для достижения материального благополучия.

Приведенные в табл. 2 данные свидетельствуют о том, что из всей группы социальных мотивов студенты разных сроков обучения отличаются только по мотиву “сознание нужности высшего образования”. По-видимому, студенты четвертого курса имеют более четкое представление о том, что в настоящее время востребованы специалисты,

имеющие высшее образование, владеющие новыми информационными технологиями. Другие социальные мотивы (престижность высшего образования; желание стать полноценным членом общества; долг, ответственность) по распространенности у студентов первого курса не отличаются от студентов четвертого курса. Результаты исследования показывают, что мотивы социальной идентичности (желание занять определенное положение в группе, одобрение преподавателей) не имеют значения для мотивации учебной деятельности студентов.

Для сравнения мотивационных компонентов (внутренней мотивации, внешней положительной мотивации и внешней отрицательной мотивации) студентов разных сроков обучения нами был использован *t*-критерий Стьюдента. Результаты сравнительного исследования представлены в таблице 3. По ее данным видно, что достоверных различий по *внутренней мотивации* между студентами обоих курсов не наблюдается.

Таблица 3

Результаты сравнительного анализа мотивационных особенностей студентов разных сроков обучения

| Показатель | 1 курс | 4 курс | Критерий разности <i>t</i> | Уровень значимости <i>p</i> |
|-----------------------|--------|--------|----------------------------|-----------------------------|
| Внутренняя мотивация | 3,8 | 4,1 | 1,43 | Незнач. |
| Внешняя положительная | 2,6 | 3,4 | 2,31 | $p < 0,05$ |

| | | | | | |
|-----------|---------------|-----|-----|------|------------|
| мотивация | | | | | |
| Внешняя | отрицательная | 3,1 | 2,3 | 2,28 | $p < 0,05$ |
| мотивация | | | | | |

Из полученных результатов следует, что в структуре мотивации студентов обоих курсов преобладает внутренняя мотивация, а на второй позиции у студентов четвертого курса находится *внешняя положительная* мотивация, а у студентов первого курса – *внешняя отрицательная* мотивация. Кроме того, можно заметить, что более высокие показатели внешней положительной мотивации студентов четвертого курса достоверно ($p < 0,05$) отличаются от внешней положительной мотивации студентов первого курса. Данный факт в ракурсе исследуемой проблематики можно трактовать как мотивационный фактор,

способствующий улучшению учебной деятельности. Студенты разных сроков обучения, судя по результатам исследования, сильно отличаются по компоненту, отражающему внешнюю отрицательную мотивацию. У первокурсников стремление избегать критики со стороны преподавателей или друзей, а также уход от возможных наказаний или неприятностей имеет больший удельный вес в мотивационном обеспечении их деятельности, чем у студентов четвертого курса. Можно предполагать, что это обстоятельство отражает действие приспособительного механизма, защищающего первокурсников от возможных стресс-агентов учебной деятельности в педвузе.

Таким образом, результаты исследования подтвердили то, что мотивационная структура студентов четвертого курса имеет более положительное влияние на творческий, активный образ жизни и на показатели учебной работы.

В заключение сопоставим полученные результаты с итогами исследований, проведенных другими учеными. Наши данные совпадают с результатами, представленными в работах [2, 3, 8]. Действительно, в течение нескольких лет повторяются основные мотивы учебной деятельности студентов: стремление расширить кругозор и эрудицию; осознание необходимости самообразования; стремление лучше подготовиться к профессиональной деятельности; осознание нужности высшего образования. Они непосредственно связаны с целью, которую ставят перед собой многие студенты – стать профессионалами, иметь гарантию стабильности и достичь материального благополучия. Именно этот комплекс мотивов побуждает студентов успешно учиться, от степени его выраженности зависит академическая успеваемость и другие показатели учебной работы. Кроме того, система обучения должна быть таковой, чтобы полноценно реализовывать задачу развития систем

внутренней и внешней мотивации личности. Наше исследование показало, что в процессе обучения в упомянутых литовских педвузах действует в основном внешняя мотивация, но не игнорируется и внутренняя. В целом исследование позволило прийти к следующему выводу: комплекс непосредственных и опосредованных мотивов студентов четвертого курса по сравнению с мотивами первокурсников отличается наибольшей широтой и согласованностью. В заключение отметим, что исследование мотивационных особенностей студентов педвузов может служить исходным основанием для дальнейшего поиска и совершенствования организационных форм, способов, средств учебного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Багдасарьян Н.Г., Немцов А.А., Кансузян Л.В.* Послевузовские ожидания студенческой молодежи // Социол.исслед. 2003. №2.
2. *Виштак О.В.* Мотивационные предпочтения абитуриентов и студентов // Социол.исслед. 2003. №2.
3. *Попов В.А., Кондратьева О.Ю.* Изменение мотивационно-ценностных ориентаций учащейся молодежи // Социол.исслед. 1999. №6.
4. *Щенникова Л.С.* Духовные ориентиры псковских студентов // Социол.исслед. 1999. №8.
5. *Антипова В.М.* Формирование мотивов учебной деятельности студентов в условиях учебно-научного комплекса вуза // Проблемы оптимизации учебного процесса в вузе. Ростов-на-Дону: Изд-во Рост.ун-та, 1981.
6. *Вербицкий А., Бакшаева А.* Развитие мотивации в контекстном обучении // Вестник в высшей школе. 1998. №1.
7. *Вербицкий А., Кругликов В.* Контекстное обучение: формирование мотивации // Высшее образование в России. 1998. №1.
8. *Рогов М.* Мотивация учебной и коммерческой деятельности студентов // Высшее образование в России. 1998. №4.
9. *Божович Л.И.* Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., 1972. С.41–42.
10. *Джидарьян И.А.* О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности // Теоретические проблемы психологии личности. М., 1974.
11. *Реан А.А., Коломинский Я.Л.* Социальная педагогическая психология. СПб: «Питер», 1999.
12. *Горшков М. К., Шереги Ф. Э. (Ред.).* Как провести социологическое исследование. Москва: Политиздат, 1990.