

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ВОЗРАСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**ДИНАМИКА МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ
ЭКОНОМИСТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки
44.03.02 Психолого-педагогическое образование,
профиль Психология образования
заочной формы обучения, группы 02061358
Карпюк Марии Николаевны

Научный руководитель:
канд. психол. наук, доцент
Кучерявенко И.А.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения психологической готовности к профессиональной деятельности	7
1.1. Понятие психологической готовности к профессиональной деятельности в психологии	7
1.2. Теоретические подходы к исследованию проблемы мотивации в психологии.....	18
1.3. Проблема мотивационной готовности к профессиональной деятельности в психологии	23
ГЛАВА 2. Изучение особенностей мотивационной готовности к профессиональной деятельности.....	33
2.1. Организация и методы исследования	33
2.2. Анализ результатов исследования	36
2.3. Рекомендации преподавателям вуза по повышению мотивационной готовности студентов-экономистов к профессиональной деятельности.....	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	Ошибка! Закладка не определена.
Приложение 1 Диагностические методики в порядке их предъявления	Ошибка! Закладка не определена.
Приложение 2. Сводные таблицы полученных данных.....	Ошибка! Закладка не определена.
Приложение 3. Результаты статистической обработки данных.....	Ошибка! Закладка не определена.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. Современное общество, производство, рынок товаров, услуг и труда отличаются высокой степенью динамизма, неопределенности, быстрыми темпами перемен. Динамизм и неопределенность становятся характеристиками всех сторон нашей жизни, проявляются на всех уровнях – глобальном, региональном, социальном, индивидуальном. Эти принципиально новые условия выдвигают иные требования к подготовке специалистов на всех уровнях профессионального образования. Новое качество образования сегодня — это образование, отвечающее требованиям международных стандартов качества, удовлетворяющее запросы всех потребителей образовательных услуг – личности, общества, государства, производства.

Изучение психологической готовности к профессиональной деятельности является одним из актуальных вопросов нашего времени. Связанно это в первую очередь с изменением к требованиям подготовки специалиста высшими и средне-специальными учебными учреждениями в контексте социально-экономических и культуральных преобразований в жизни российского общества.

Готовность к профессиональной деятельности позволит специалисту успешно пройти процесс адаптации к профессиональной деятельности. Выходя из ВУЗа человек готов к осуществлению деятельности, но встает вопрос о том, насколько выпускник готов к осуществлению этой деятельности.

В современной литературе, на сегодняшний день, существуют различные определения понятия готовности: К.К. Платонов и Л.И. Захаров понимали под психологической готовностью психический феномен, посредством которого объясняют устойчивость деятельности человека в полимотивированном пространстве. Н.В. Кузьмина считает, что психологическая готовность к профессиональной деятельности

характеризуется наличием у специалиста знаний, умений и навыков, позволяющих ему осуществлять свою деятельность на уровне современных требований науки и техники.

В нашей работе, мы вслед за Е.Г. Неделько под психологической готовностью к профессиональной деятельности, мы будем понимать степень сформированности в личности студента мотивационно-целевой структуры, позволяющей субъекту эффективно осуществлять практическую деятельность.

Современная реальная жизнь показывает, что наибольшего успеха в профессиональной деятельности добиваются выпускники ВУЗов, которые проявляли активность, инициативность, которые реализовывали себя в общественной, культурной и других видах деятельности. Учебная деятельность – лишь одна из них. Можно констатировать, что оценка качества подготовки выпускника по его знаниям и умениям, демонстрируемым на текущих и итоговых экзаменах, не всегда адекватно характеризует действительный уровень их готовности к успешной профессиональной деятельности.

Психологическая готовность студента способствует успешному выполнению своих обязанностей, правильному использованию знаний, опыта, сохранению самоконтроля и эффективному ориентированию при появлении производственных задач, помогает работнику быстро адаптироваться к условиям труда и дальнейшему профессиональному совершенствованию. Профессиональная готовность студента включает в себя мотивационный компонент, который выражается в системе устойчивых установок и мотивов. Она может характеризовать возможности студента решать в условиях обучения задачи, близкие к реальным условиям профессиональной деятельности, а после окончания учебного заведения успешно включаться в работу по специальности.

Проблема нашего исследования: какова динамика мотивационной готовности студентов-экономистов к профессиональной деятельности.

Решение данной проблемы и составляет **цель нашего исследования**.

Объект исследования: психологическая готовность студентов к осуществлению профессиональной деятельности.

Предмет исследования: мотивационная готовность студентов-экономистов к осуществлению профессиональной деятельности.

Гипотеза исследования: мотивационная готовность студентов-экономистов к профессиональной деятельности имеет динамические особенности, а именно студенты на начальном этапе обучения (1-2 курс) будут иметь низкую мотивационную готовность с преобладанием внешней мотивации, в то время как студенты на завершающем этапе обучения (4-5 курс) будут иметь высокую мотивационную готовность с доминированием в ее структуре профессиональных мотивов.

Задачи исследования:

1. На основе теоретического анализа психологической литературы определить

степень разработанности проблемы мотивационной готовности к профессиональной деятельности;

2. Выявить уровни развития мотивационной готовности к профессиональной деятельности студентов;

3. Проанализировать особенности мотивационной готовности студентов-экономистов на разных этапах обучения;

4. Разработать рекомендации для преподавателей по повышению мотивационной готовности студентов.

Теоретическую основу исследования составили: концепция целостного развития личности (Б.Г. Ананьев); концепции о закономерностях развития субъекта профессионализации (Л.М. Митина, Е. П. Ильин, Дж. Гринберг); подходы к изучению психологической готовности к профессиональной деятельности (Л.И. Захаров, Н.В. Кузьмина, Е.Г. Неделько, К.К. Платонов и др.)

Выбор методов и конкретных методик исследования для получения необходимой информации осуществлялся в соответствии с целями и задачами работы.

Методы исследования:

- организационные методы: сравнительный метод (сопоставление отдельных групп испытуемых с целью установления сходств и различий между ними);

- эмпирические методы: психодиагностические методы;

- методы обработки данных: количественный метод (обработка полученных данных в программе SPSS 17.0) Статистическая обработка данных проводилась с использованием коэффициента ранговой корреляции rs–Спирмена, критерия Фишера.

- интерпретационные методы: структурный метод (установление структурных взаимосвязей между изучаемыми характеристиками).

Методики исследования. Для решения поставленных задач нами были использованы следующие методики: 1. тест «Готовность к саморазвитию» В.Л. Павлова, 2. методика для диагностики учебной мотивации студентов А.А. Реана и В.А. Якунина, 3. методика для диагностики мотивации достижения А. Мехрабиана.

База исследования и выборка. Наше исследование проводилось на базе Белгородского государственного университета, факультета экономики в нём приняло участие 50 студентов, в возрасте от 18 до 23 лет.

Практическая значимость работы определяется возможностью использования полученных результатов при совершенствовании учебных планов и рабочих программ подготовки экономистов.

Структура и объем работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений. Общий объем работы до приложений составляет 75 страниц.

ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения психологической готовности к профессиональной деятельности

1.1. Понятие психологической готовности к профессиональной деятельности в психологии

Предметом внимания исследователей психологическая готовность стала со второй половины XIX века. Однако только в 40-е годы XX века она выходит на передний план в исследованиях ученых сначала в Великобритании, Германии, а затем позже и в нашей стране.

Особый интерес к психологической готовности человека проявили вначале отечественные военные и спортивные психологи, специалисты в области авиации и космонавтики (Т.Т. Джамгаров, А.Ц. Пуни, Л.П. Гримак, Б.Ф. Ломов, Н.Д. Левитов, В.Л. Марищук, Л.С. Нерсесян, В.Н. Пушкин, А.А. Леонов, В.И. Лебедев, А.М. Столяренко, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.П. Каширин, В.В. Сысоев и др.).

Интерес к проблемам психологической готовности был вызван потребностью оптимизации и повышения эффективности деятельности человека в сложных, экстремальных, чрезвычайных обстоятельствах в связи с возникающими при этом различными стрессовыми состояниями (тревоги, беспокойства, психической напряженности и др.) и актуализацией проблем психологической подготовки человека к таким условиям деятельности.

Возникновение экстремальных, опасных, чрезвычайно сложных и ответственных обстоятельств, условий деятельности может не только понизить, но и дезорганизовать готовность человека.

Профессиональное общение в педагогической деятельности, с нашей точки зрения, также нередко носит стрессовый характер и требует соответствующей психологической подготовки.

Данная проблема стала актуальной в связи с разработкой психологических предпосылок эффективности деятельности человека в обычных условиях (Т.Ф. Садчиков, Л.И. Разборова, В.И. Ширинский, В.А. Слостенин, К.Н. Дурай-Новакова, А.А. Деркач, Г.В. Скороумова, А.С. Тарановская, Б.В. Скориков, Б.А. Сосновский, В.Д. Шадриков, Р.Г. Шакирова и др.).

Анализ научно-психологической литературы показывает, что существуют разные подходы к пониманию сути феномена психологической готовности, исследованию и рассмотрению ее проблем.

Общее состоит в том, что специалисты рассматривают психологическую готовность как регулятор деятельности и как показатель степени овладения человека профессиональным мастерством.

Ряд ученых считает, что психологическая готовность является особым психическим состоянием личности, обеспечивающим успешность выполнения деятельности, дающим возможность принимать самостоятельные решения, создавать творческую обстановку в ходе решения задач (Н.Д. Левитов – 1946, А.Ц. Пуни – 1949, Ф.К. Генев – 1971, А.Д. Ганюшкин – 1972, А.Г. Ковалев – 1973, Т.В. Иванова – 1983 и др.).

В рамках данного подхода используются различные модификации понятия психологической готовности: бдительность, мобилизационная готовность, настроенность, боеготовность, предстартовое состояние, настрой, функциональное состояние и др.

Б.Ф. Ломов подчеркивал, что необходимость изучения психических состояний диктуется ходом развития общей теории психологии, так как они являются важнейшими компонентами внутренних условий деятельности субъекта, характеризующими его в данный отрезок времени и накладывающими отпечаток на протекание психических процессов (1).

Психические состояния являются такой реалией, в состав которой входят разные виды интегрированного отражения воздействий на субъект

как внутренних, так и внешних стимулов, порой даже без отчетливого осознания их предметного содержания.

В работах В.Н. Мясищева, А.Г. Ковалева, В.И. Ковалева, А.Ц. Пуни, К.К. Платонова психические состояния трактуются, прежде всего, как целостное проявление личности (2).

Большое внимание изучению психических состояний уделил Н.Д. Левитов. Он показал, что психические состояния характеризуют психическую деятельность в целом, в данный период времени и что вне психических процессов нет и не может быть никаких психических состояний. При этом психические состояния тесно связаны и с индивидуальными особенностями личности (3, с. 3).

Как видим, Н.Д. Левитов рассматривал психические состояния как целостное выражение, проявление психики человека, как «фон, на котором происходят психические процессы» (3, с. 21).

Одним из важнейших психических состояний человека Н.Д. Левитов считал состояние готовности к деятельности. Он выделял длительную и временную готовность. Временная готовность («предстартовое состояние») может быть обычной, повышенной и пониженной. В работах Н.Д. Левитова даются характеристики этих основных уровней готовности.

Обычная готовность, считает Н.Д. Левитов, бывает у человека перед работой, к которой он привык и к которой он в данный момент предъявляет повышенные требования, на которую он настроен и приготовился выполнять.

Состояние повышенной готовности вызывается новизной и творческим характером работы, особым стимулированием, хорошим физическим самочувствием. С другой стороны, такое состояние обеспечивает полную (или близкую к этому) мобилизацию и актуализацию психического и физического потенциала человека.

Пониженная готовность к деятельности – это состояние апатии, расслабленности, дезориентированности, неуверенности, ненастроенности личности. Это состояние может вызываться сильной и неконтролируемой эмотивностью личности и проявляется в отвлеченном внимании, несобранности, ошибочных действиях.

Такой подход к выделению уровней готовности нам представляется достаточно корректным и может использоваться для выделения уровней психологической готовности личности к профессиональному общению в педагогической деятельности.

А.А. Ухтомский состояние готовности к любой деятельности, в том числе педагогической, называл «оперативным покоем» человека. Оперативный покой – это готовность, которая может устанавливаться на различных уровнях. Физиологический механизм такого состояния заключается в подвижности «нервных приборов», которые и обеспечивают своеобразие состояния готовности и переход от состояния «оперативного покоя» к срочному действию (4).

Состояние готовности к действиям в стрессовых ситуациях Л.С. Нерсесян и В.Н. Пушкин называют состоянием бдительности и выделяют в его структуре следующие компоненты (5, с. 15):

- образ структуры действия, которое необходимо осуществить в ответ на экстренный сигнал;
- общее психофизиологическое состояние, которое обеспечивает быстроту актуализации необходимого опыта деятельности в аварийной ситуации.

В.К. Генов, рассматривая готовность к деятельности, использует понятие «мобилизационная готовность», которая, по его мнению, является целостным состоянием личности, человека. В нем отражаются влияния задач деятельности и условий их осуществления еще до их выполнения. Эта готовность может быть представлена как на психическом, так и на физиологическом уровнях отражения (6, с. 24).

В рамках рассматриваемого подхода своеобразна позиция А.Ц. Пуни и Т.Т. Джамгарова (7, с. 96), которые рассматривали психологическую готовность как «глобальное» жизненное состояние личности, как синдром целостной и относительно устойчивой, уравновешенной системы личностных характеристик. Функционирование психологической готовности подчинено иерархическому принципу. Связи между компонентами этой системы подвижны, и каждый ее элемент может временно стать ведущим. Позже А.Ц. Пуни еще раз подтвердил, что психологическая готовность – это целостное проявление личности, представляющее динамическую систему, и выделил в ней следующие элементы:

- твердую уверенность в своих силах;
- стремление упорно и до конца бороться за достижение соревновательной цели, за победу;
- оптимальный уровень эмоционального возбуждения;
- способность произвольно управлять своими действиями, чувствами, поведением.

Как видим, психологическая готовность рассматривается как целостное состояние личности, в котором своеобразно могут быть представлены личностные особенности. Соответственно уровень психологической готовности может быть определен по степени соответствия состояния готовности личности требованиям задач педагогической деятельности, средств и условий их реализации.

В рамках рассматриваемого подхода к пониманию психологической готовности как психического состояния наша позиция состоит в следующем.

Под психическим состоянием личности мы понимаем своеобразие функционирования психики человека в данный момент или в определенный промежуток времени. Оно характеризуется конкретным содержанием (а потому – направленностью), уровнем функционирования (а потому – действенностью), степенью представленности в нем интеллектуальной,

эмоциональной и волевой сфер психики, той или иной степенью экспрессивности.

Наряду с понятием «психическое состояние» употребляется понятие «состояние психики», более емкое по содержанию. «Состояние психики» включает в себя то, что понимается под «психическими состояниями», а также тот реально существующий и пока не реализованный духовный, психический потенциал личности. Состояние психики – это психика конкретного человека с точки зрения ее реального содержания, уровня развития и особенностей функционирования в тех или иных обстоятельствах. В этом смысле психологическая готовность личности включает в себя:

- готовность как подготовленность психики;
- готовность как мобилизованность, настроенность психики на соответствующий характер и способ действий; как психическое состояние.

Второй подход к пониманию психологической готовности личности к деятельности, к общению состоит в том, что авторы рассматривают ее:

- как качество, устойчивую характеристику личности (Н.В. Кузьмина, Ф.Н. Гоноболин, А.Н. Щербаков и др.);
- как «целостное проявление личности», включающее знание предмета, методы работы, профессиональное мастерство, коммуникативные умения, высокую общественно-политическую направленность, общие и специальные способности и т.д.

(А.Г. Ахтариева и др.);

- как интегральное понятие, характеризующее сложную, динамическую структуру взаимосвязанных личностных компонентов – профессиональная направленность, способность к самооценке труда, потребность в профессиональном самовоспитании (С.И. Равикович, А.В. Массанов, А.В. Кондрашева и др.);

- как иерархизированную систему профессионально важных качеств и свойств личности, необходимых и достаточных для эффективной

профессиональной педагогической деятельности (Б.А. Сосновский, Р.Г. Шакирова и др.).

В целом, в рамках этого подхода отчетливо прослеживается общая позиция всех исследователей. Суть ее состоит в том, что психологическая готовность рассматривается:

- как целостное, системное, иерархизированное, сложное структурное психическое образование личности;

- как система относительно устойчивых личностных и профессиональнодеятельностных особенностей, структурных компонентов личности, в совокупности характеризующих тот или иной уровень ее профессиональной подготовленности и потому – готовности потенциальной, готовности как профессионального потенциала личности.

Третья группа исследователей рассматривает психологическую готовность к профессиональной деятельности и как устойчивую характеристику личности, как ее подготовленность к профессиональной деятельности и как психическое состояние человека с точки зрения соответствия этого состояния потребностям успешного решения профессиональных задач.

В этой позиции интегрируются два предыдущих подхода к пониманию сути психологической готовности человека к управленческой деятельности. В рамках этого подхода раскрываются и структурные компоненты, психологическая специфика рассматриваемого феномена.

В частности, А.М. Столяренко все проявления психики делит на две группы: устойчивые (постоянно или длительно проявляющиеся у данного человека) и динамические (быстро меняющиеся, то возникающие, то исчезающие).

Устойчивые психологические особенности составляют подструктуру предварительной (долговременной) готовности человека. Это – свойства личности, ее качества, знания, навыки, умения, привычки.

При этом для характеристики внутренней готовности человека важно и то, в каком состоянии находится его психика в данный момент, какими динамическими явлениями она примечательна – о чем он думает, к чему стремится, что переживает, что собрался делать и т.д.

Психические процессы и состояния, которые функционируют у человека сейчас или в течение какого-то времени, образуют вторую подструктуру его внутренней готовности – непосредственную (ситуативную) готовность действовать в данный момент, состояние готовности. Она очень динамична, переменчива. Когда нужные для деятельности процессы и состояния возникли – он готов, исчезли – и вместе с этим снизилась его готовность к успешной деятельности, эффективному управлению.

Близкой к позиции А.М. Столяренко является точка зрения на понимание сути психологической готовности человека к профессиональной деятельности других психологов: М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбовича, П.А. Корчемного, В.В. Сысоева и др. (9, с. 19).

Как видим, в рамках рассматриваемого подхода психологическая готовность к профессиональной деятельности рассматривается в совокупности двух ее системных форм существования и проявления, двух взаимосвязанных сторон, двух переходящих друг в друга состояний психики:

- статическом, относительно устойчивом и потому – длительно существующем в виде знаний, умений, навыков, привычек, установок на способы действий, качеств личности, ее базовых мотивационных основ, смыслов, ценностей и т.п. Это так называемая базовая, потенциальная, предварительная психологическая готовность личности к управленческой деятельности, профессиональному общению – как ее соответствующая подготовленность, как ее соответствующий профессиональный, коммуникативный потенциал;

- динамическом, подвижном, ситуационно функционирующим и функционально проявляющемся: как соответствующий настрой психики на конкретную педагогическую деятельность, профессиональное общение при решении конкретных задач.

Наличие у человека устойчивых компонентов психологической готовности говорит о большой вероятности, возможности возникновения у него тех или иных психических процессов и состояний, но определяет именно вероятность и возможность, а не безусловность и обязательность успешных действий.

А потому логичен вывод о том, что обеспечение психологической готовности личности – это два взаимосвязанных, но относительно самостоятельных направления деятельности: забота о формировании и укреплении устойчивых компонентов ее обеспечения и поддержание соответствующих состояний готовности.

Понятие «психологическая готовность» личности целесообразно употреблять в узком и широком смыслах слова.

В узком – как определенный уровень мобилизованности, настроенности психики человека на соответствующую деятельность, общение и способы, условия их осуществления.

В широком смысле слова психологическая готовность личности включает в себя психологическую готовность в «узком» смысле слова, а также ту потенциальную, пока еще не реализованную часть психики человека, которая характеризует определенный уровень его пока еще не реализованной подготовленности к соответствующей деятельности, профессиональному общению: знания, умения, навыки, привычки, взгляды, убеждения, профессионально важные качества личности, подготовленность познавательной, эмоциональной, волевой, психомоторной и потребностно-мотивационной сфер психики.

Большое внимание в исследованиях уделяется раскрытию сути и содержания феномена психологической готовности к педагогической деятельности и к профессионально-педагогическому общению.

Проведенный нами анализ показал, что применительно к педагогической деятельности проблема психологической готовности в научной литературе рассматривается в разных аспектах:

- как формирование психологической готовности к педагогической деятельности в целом (Л.И. Разборова, В.А. Сластенин, А.С. Тарновская, Р.Г. Шакирова и др.);

- как формирование коммуникативной готовности к профессиональной деятельности учителя (С.И. Ершова и др.);

- как формирование психологической и практической готовности к профессиональному общению (Е.М. Орлова, Е.А. Леванова и др.).

В работах В.А. Сластенина (10, с. 14-29) раскрывается структура психологической готовности и используется понятие «целостная профессиональная готовность к педагогической деятельности». Он включает в нее два основных компонента: мотивационноценностный (личностный) и исполнительский (процессуальный).

Исследователь отмечает, что качества, составляющие содержание мотивационноценностных основ психологической готовности, интегрированы в направленности личности как совокупности доминирующих мотивов ее профессионального поведения и деятельности, социально-педагогического взаимодействия, общения. Исполнительский компонент включает в себя умение обоснованно определять и рационально применять способы, позволяющие наиболее эффективно решать задачи профессиональной деятельности.

Как видим, В.А. Сластенин выделяет основные функции готовности с точки зрения влияния ее на деятельность: побудительную и исполнительную (С.Л. Рубинштейн).

Такое понимание основных функциональных слагаемых профессиональной готовности личности к педагогической деятельности является базовым и в нашем подходе к выделению ведущих компонентов психологической готовности педагога к профессиональному общению.

Общеизвестно, что любая деятельность, и профессиональное общение в этом отношении не является исключением, может осуществляться успешно при наличии двух основных психологических предпосылок (М.И. Дьяченко, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин и др.):

- специалисту для этого необходимы соответствующие знания и умения, навыки, профессионально важные качества, профессионально развитое мышление;
- у него должна быть сильная мотивация к соответствующей деятельности, общению.

В этом смысле в формировании психологической готовности педагога к профессиональному общению выделяются две взаимосвязанные стороны, два направления деятельности:

- формирование мотивационных основ профессионального общения;
- формирование инструментальных, процессуально-операциональных основ профессионального общения, контактного взаимодействия при решении профессиональных задач.

Вполне очевидно, что как обе эти стороны в психологической готовности педагога, так и психологическая готовность к профессиональному общению в целом имеют свою структуру, содержание, механизмы и технологии формирования и функционирования.

Такое разнообразие подходов к пониманию проблем психологической готовности обусловлено многими обстоятельствами, среди которых далеко не последнюю роль играют: сложность самого явления, специфика сфер деятельности, в которых оно проявляется, своеобразие подхода исследователей и др.

Есть и еще один аспект профессионализма специалиста – его психологическая готовность успешно действовать в непривычных, стрессовых обстоятельствах профессиональной деятельности. Соответственно, он нуждается в высокой устойчивости, выносливости, адаптивности и в целом надежности своей психики, профессиональной готовности как в ее статическом, так и динамическом состояниях. Это задача специально организованной психологической подготовки педагога к соответствующей деятельности и профессиональному общению.

1.2. Теоретические подходы к исследованию проблемы мотивации в психологии

Проблема мотивации является одной из стержневых в психологии. Она играет большую роль для разработки современной психологии и связана с анализом источников активности человека, побудительных сил его деятельности, поведения. Ответ на вопрос, что побуждает человека к деятельности, каков мотив находим у Е.А. Захаровой: «ради чего» он ее осуществляет, есть основа ее адекватной интерпретации. «Когда люди общаются друг с другом... то, прежде всего, возникает вопрос о мотивах, побуждениях, которые толкнули их на такой контакт с другими людьми, а также о тех целях, которые с большей или меньшей осознанностью они ставили перед собой» [17, с.224]. В самом общем плане мотив это то, что определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-либо действия, включенного в определяемую этим мотивом деятельности.

Изучением мотивации в отечественной психологии занимались: В.Г. Асеев, В.К. Вилюнас, В.И. Ковалёв, А.Н. Леонтьев, П.В. Симонов, Д.Н. Узнадзе, А.А. Файзуллаев П.М. Якобсон и другие. В зарубежной психологии над проблемой мотивации работали: Дж. Аткинсон, А. Маслоу, К. Мадсен, Г. Холл, Х. Хекхаузен и другие.

Сложность в изучении проблемы мотивации заключается в многообразии подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а также к методам ее изучения. Важно отметить, что основным методологическим принципом, определяющим исследования мотивационной сферы в отечественной психологии, является положение о единстве динамической (энергетической) и содержательно-смысловой сторон мотивации. Разработка этого принципа связана с исследованием таких проблем, как система отношений человека (В.Н. Мясищев), соотношение смысла и значения (А.Н. Леонтьев), интеграция побуждений и их смысловой контекст (С.Л. Рубинштейн), направленность личности и динамика поведения (Л.И. Божович, В.Э. Чудновский), ориентировка в деятельности (П.Я. Гальперин) и т.д.

Отечественные психологи рассматривают мотивацию как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека – его поведения, деятельности. Высшим уровнем этой регуляции является сознательно-волевой. Е.А. Захарова отмечает, что «...мотивационная система человека имеет гораздо более сложное строение, чем простой ряд заданных мотивационных констант. Она описывается исключительно широкой сферой, включающей в себя и автоматически осуществляемые установки, и текущие актуальные стремления, и область идеального, которая в данный момент не является актуально действующей, но выполняет важную для человека функцию, давая ему ту смысловую перспективу дальнейшего развития его побуждений, без которой текущие заботы повседневности теряют свое значение» [17, с.17]. Все это, с одной стороны, позволяет определять мотивацию как сложную, неоднородную многоуровневую систему побудителей, включающую в себя потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т.д., а с другой, - говорить о полимотивированности деятельности, поведения человека и о доминирующем мотиве в их структуре.

Исследователи определяют мотивацию как один конкретный мотив, как единую систему мотивов и как особую сферу, включающую в себя потребности, мотивы, цели, интересы в их сложном переплетении и взаимодействии.

Трактовка «мотива» соотносит это понятие либо с потребностью (А. Маслоу), либо с переживанием этой потребности и ее удовлетворением (С.Л. Рубинштейн), либо с предметом потребности.

А.Н. Леонтьев термин «мотив» употребляет не для «обозначения переживания потребности, но как означающий то объективное, в чем эта потребность конкретизируется в данных условиях и на что направляется деятельность, как на побуждающее ее» [24, с. 86]. Отметим, что понимание мотива как «опредмеченной потребности» определяет его в качестве внутреннего мотива, входящего в структуру самой деятельности.

В.С. Мерлин определяет «мотив» как узкое, частное, изменчивое отношение человека к определенным предметам и явлениям внешнего мира.

Согласно Л.И. Божович, в качестве мотивов могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания, словом, все то, в чем нашла воплощение потребность [5].

Мотивационная сфера, согласно Л.С. Выготскому, включает аффективную, и волевою сферу личности, переживание удовлетворения потребности.

С точки зрения Н.А. Бакшаева, мотивация понимается как стержень личности, к которому «крепятся» такие её свойства, как ценные ориентации, направленность, притязания, установки, эмоции, волевые качества. «Понятие мотивации у человека... включает в себя все виды побуждений: мотивы, потребности, интересы, стремления, цели, влечения, мотивационные установки или диспозиции, идеалы и т.д.» [2, с.54]. Таким образом, несмотря на существующее разнообразие подходов, мотивация понимается большинством авторов как совокупность, система психологически

разнородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека.

И.И. Донцов, в исследовании структуры мотивации, выделил четыре структурных компонента: удовольствия от самой деятельности, значимости для личности непосредственного ее результата, «мотивирующей» силы вознаграждения за деятельность, принуждающего давления на личность [13, с.78]. Первый структурный компонент условно назван «гедонической» составляющей мотивации, остальные три – целевыми ее составляющими. Вместе с тем первый и второй выявляют направленность, ориентацию на саму деятельность (ее процесс и результат), являясь внутренними по отношению к ней, а третий и четвертый фиксируют внешние (отрицательные и положительные по отношению к деятельности) факторы воздействия. Два последних, определяемых как награда и избегание наказания, являются, по Дж. Аткинсону, составляющими мотивации достижения. Интерпретация мотивации и ее структурной организации проводится и в терминах основных потребностей человека (Х. Мюррей, Дж. Аткинсон, А. Маслоу и др.) [11, 47].

Х. Мюррей является одним из первых исследователей личностной мотивации. Из множества рассматриваемых автором побудителей поведения им были выделены четыре основных: потребность в достижении, потребность в доминировании, потребность в самостоятельности, потребность в аффиляции.

Эти потребности были рассмотрены М. Аргайлом. Он включил в общую структуру мотивации (потребностей):

1. не социальные потребности, которые могут вызвать социальное взаимодействие (биологические потребности в воде, еде, деньгах);
2. потребность в зависимости, как принятие помощи, защиты, принятия руководства, особенно от тех, кто авторитетен и имеет власть;
3. потребность в аффиляции, т.е. стремление быть в обществе других людей, в дружеском отклике, принятия группой, сверстниками;

4. потребность в доминировании, т.е. принятия себя другими или группой других как лидера, которому дозволено говорить большее время, принимать решения;

5. сексуальная потребность – физическая близость, дружеское и интимное социальное взаимодействие представителя одного пола с привлекательным представителем другого;

6. потребность в агрессии, т.е. в нанесении вреда, физически или вербально;

7. потребность в чувстве собственного достоинства (self-esteem), самоидентификация, т.е. в принятии самого себя как значимого. [Цит. по: 42].

Очевидно, что потребность в зависимости, в самоутверждении и одновременно в агрессии может в значительной мере представлять интерес для анализа деятельности и поведения обучаемых.

Большой интерес, в плане потребностной сферы человека, представляет «потребностный треугольник» А. Маслоу. Он выделил группы потребностей: физиологические потребности, потребность в безопасности, в социальных связях, самоуважении и самоактуализации. Потребности низших уровней он называет нуждами, а высших – потребностями роста. При этом он считает, что эти группы потребностей находятся в иерархической зависимости от первой к последней, то есть, каждая более высокая потребность может быть удовлетворена лишь при удовлетворении всех предшествующих низших [31].

Особенностью классификации мотивов А. Маслоу, по мнению Х. Хекхаузена, является:

- 1) разграничивает не отдельные мотивы, а цели группы;
- 2) эти группы упорядочены в ценностной иерархии в соответствии с их ролью в развитии личности.

Основной идеей А. Маслоу является принцип относительного приоритета актуализации мотивов, гласящего, что прежде, чем активируются

и начнут определять поведение потребности более высоких уровней, должны быть удовлетворены потребности низшего уровня [31].

Таким образом, анализ литературы по проблеме мотивации показал, что большинство исследователей считают, что мотивация представляет собой сложную систему, в которую включены определенные иерархизированные структуры. При этом структура мотивации понимается как относительно устойчивое единство элементов, их отношений и целостности объекта; как инвариант системы. Имеет большое значение и положение исследователей о том, что структура мотивационной сферы является не застывшей, статической, а развивающимся, изменяющимся в процессе жизнедеятельности образованием. Перейдем к следующему параграфу, в котором будет рассмотрена мотивационная готовность к профессиональной деятельности.

1.3. Проблема мотивационной готовности к профессиональной деятельности в психологии

Проблемой изучения мотивационной готовности занимались В.Г. Асеев, Н.Н. Демиденко, С.И. Жуковский, Л.И. Захарова, Р.Д. Санжаева, и другие. В.Г. Асеевым мотивационная готовность трактуется как фактор, повышающий эффективность деятельности, способствующий мобилизации сил при преодолении трудностей под влиянием определенных обстоятельств, то, что делает деятельность «субъективно значимой по типу желательности (интерес) или по типу необходимости и долженствования». Автор считает, что человек чаще останавливается не там, где «не может», а там, где «не хочет», т.е. не видит смысла, не заинтересован. [1]

Анализ работ по данной проблеме показывает, что в большинстве из них мотивационная готовность рассматривается в рамках деятельностного подхода в качестве компонента психологической готовности к различным

видам деятельности. Все исследователи придерживаются точки зрения, что решающее значение в формировании психологической готовности принадлежит мотивационному компоненту, который является «стержневым, своего рода направляющим образованием». По мнению Р.Д. Санжаевой, вне мотива и смысла невозможны ни одна деятельность, не реализуемы никакие, даже самые усвоенные знания и предельно сформированные умения» [45, с. 18].

Мотивационная готовность наиболее выражено раскрывает суть явления в силу своей динамичности, которая может быть как положительной, так и отрицательной по отношению к эффективности деятельности, и проявляется в изменении силы как отдельных мотивов, так и мотивации в целом, в изменении соподчиненности групп мотивов. Эти процессы, имеющие место внутри мотивационной сферы личности, по мнению Н.Н. Демиденко, определяют характер мотивационного компонента психологической готовности в отношении и деятельности и характер, содержание и уровень мотивационной готовности в целом как основы профессиональной готовности.

Признавая ведущую роль мотивационной готовности в структуре психологической готовности к деятельности, авторы дают различные трактовки данного феномена.

Так, мотивационная готовность к педагогической деятельности трактуется как система мотивов выбора профессии и специальности, ориентация на ценности педагогической деятельности, как индикатор профессиональной компетентности в смысле адекватности организации процесса педагогического труда его результатам, достижению целей образования.

К характеристикам мотивационной готовности, отражающей сложный процесс внутренней работы человека по самоопределению в отношении профессиональной деятельности, авторы относят развитость мотивов данной деятельности, которые обеспечивают положительное к ней отношение, их

силу, устойчивость, иерархию и т.д. Подобной позиции придерживается и А.П. Авдева, вкладывающая в понятие «мотивационный компонент готовности» положительное отношение к профессии, интерес к ней и другие профессиональные мотивы.

Рассматривая проблему мотивационной готовности в контексте психологической готовности к деятельности, Л.И. Захарова и Р.Д. Санжаева делают попытку объединить деятельностный и личностный подходы. Так, мотивационная готовность субъекта к профессиональной деятельности рассматривается как актуализация у будущего специалиста потребности в личностном и профессиональном саморазвитии в труде. Она проявляется в мотивационном санкционировании конкретного направления профессионализации, формировании уровня притязаний и самооценки, зависящей от качественных характеристик самореализации субъекта в процессе профессиональной и трудовой деятельности [17]. В основе этого, считает Л.Н. Захарова, лежит реальная мотивационная ориентированность студентов на личностное развитие в образовательном процессе. Кроме того, автором выделен ряд факторов, комплексное действие которых способствует развитию мотивационной готовности субъекта к профессиональной деятельности:

- объективное совпадение мотивационной ориентации студентов на личностное развитие с целевыми установками современной системы образования на расширение возможностей развития личности;

- личностная и индивидуальная ориентированность системы психологической подготовки, строящейся с учетом специфики преобладающей реальной мотивации субъектов профессионализации;

- целенаправленная актуализация действия системообразующих факторов в форме мотивационно-целевых отношений, психологических механизмов мотивационного санкционирования деятельности (В.К. Вилюнас), ее регуляции (Н.М. Пейсахов), каузальной атрибуции (Х.

Хекхаузен), устранения когнитивного дисбаланса (Ж. Пиаже), двухфакторного механизма мотивации и др.;

- повышение внутренней мотивированности субъекта за счет обогащения содержания деятельности, что возможно на уровне ее концептуальной модели, операционального и регуляционного компонентов [16].

Разновидностью мотивационной готовности в структуре психологической готовности к профессиональной деятельности выступает мотивационно-ценностный компонент, который несет в себе, по мнению С.И. Жуковского потребность в творчестве, стремление самостоятельно ставить и достигать целей профессионально-творческой деятельности, стремление к волевому напряжению при достижении этих целей, комплекс представлений о себе как о профессионале (профессиональная Я-концепция).

Как подчеркивают многие авторы, мотивационная готовность формируется и функционирует в постоянном взаимодействии личности с окружающей средой. Е.Ф. Николаева считает, что в качестве элемента психологической готовности она проявляется в следующих видах: заблаговременная и непосредственная мотивационная готовность. Первая носит долговременный характер, является основополагающей в выборе личностных стратегических целей деятельности, в поисках оптимальных путей решения долговременных задач, построения внутренней психологической линии поведения и деятельности. Вторая - непосредственная мотивационная готовность - представляется актуализированным аспектом мотивационного потенциала личности как действующие потребностно-мотивационные состояния. Непосредственная мотивационная готовность человека возникает в случае, когда человек оказывается перед необходимостью совершения действий по достижению конкретной, лично значимой цели. Именно тогда те или иные компоненты структуры мотивационной готовности актуализируются проблемной ситуацией, на основе которых субъект оценивает значимость и

трудность решаемой задачи, затраты времени и сил, прогнозирует последствия [34].

В мотивационной готовности личности к профессиональной деятельности, как правило, выделяются различные уровни. При этом, к определению уровня мотивационной готовности субъекта К.К. Масюченко предлагает подходить с двух сторон согласованности интересов: с позиции личности и с позиции социальной организации - общества. Мотивационная готовность личности в процессе своего функционирования непосредственно сопряжена с различными социальными условиями, в которых она реализует свою деятельность, и ролевыми требованиями, которые ей предъявляет социальный институт (школа, вуз, трудовой коллектив и т.д.). Различие уровней мотивационной готовности возникает в результате различной социальной включенности личности в социальную деятельность. Социальную включенность субъекта с позиции социальной организации, исходя из соответствия интересов человека предъявляемым к нему ролевым требованиям и условиям профессиональной деятельности автор предлагает определять через их соотношение в системе мотивации личности. Показателем непосредственного проявления того или иного уровня мотивационной готовности личности прежде всего является ее самореализованность (через согласованность личных интересов с условиями и нормами профессиональной деятельности). Этот показатель характеризует ту часть структурных элементов мотивационной готовности личности, которые реализуются в ролевых требованиях и условиях профессиональной деятельности, и отражают полноту реализации профессиональных интересов, социальных ожиданий и притязаний личности в реальных условиях профессионального труда.

Одной из главных отличительных характеристик тоталитаризма выступает то, что политическая структура базируется вокруг партии – носителя идеологии. Государство становится инструментом руководящей партии, его институты делаются ключевыми орудиями реализации власти

идеологической. Государственные органы фактически срастаются с партийными органами и дублируют их.

При тоталитарном режиме значительно увеличивается значение идеологии в жизни общества. Можно обозначить, что тоталитарное общество формирует свою, особую, независимую и самодостаточную идеологию и культуру, направленную на «внутреннего» пользователя, устанавливающую своей целью стабилизацию общества и государства

Профессиональная деятельность - одна из наиболее значимых ценностей человека - является существенным компонентом структуры его смысложизненных ориентации.

В психологии смысл жизни изучается преимущественно под углом зрения того, как и под влиянием каких факторов происходит формирование смысла жизни в индивидуальном развитии, и как сформировавшийся смысл жизни или его отсутствие влияет на жизнедеятельность и сознание личности . Смысл жизни Д.А. Леонтьевым определяется как «более или менее адекватное переживание интенциональной направленности собственной жизни», «концентрированную описательную характеристику наиболее стержневой и обобщенной динамической смысловой системы, ответственной за общую направленность жизни субъекта как целого, генеральная линия жизни, задающая высокую планку активной жизнедеятельности человека, помогающая ему не сломаться на крутых виражах судьбы, максимально использовать собственные резервы, направляя их на преобразование обстоятельств и собственной личности» [25, с. 49]. Ю.Б. Гиппенрейтер рассматривает смысл жизни «как процесс, направленный на полную интеграцию и координацию мотивационной сферы личности».

В теории В. Франкла понятие смысла жизни занимает центральное место. Стремление к поиску и реализации человеком смысла жизни В. Франкл рассматривает как врожденную мотивационную тенденцию, присущую всем людям и являющуюся основным двигателем поведения и развития личности. [48]. По В. Франклу, человек не может лишиться смысла

жизни ни при каких обстоятельствах, смысл жизни всегда может быть найден. В. Франкл считает, что человек может обрести смысл жизни тремя путями: 1) в деле, направленном на достижение социально-значимых целей; 2) в переживании гуманистических ценностей; 3) заняв определенную позицию по отношению к обстоятельствам своей жизни. Несомненно, смыслы укоренены в бытии, они существуют в объективной действительности, но реализация объективно существующего онтологического смысла всегда личностна.

Как указывает Д. А. Леонтьев, то, что придает жизни смысл, может лежать и в будущем (цели), и в настоящем (чувство полноты и насыщенности жизни), и в прошлом (удовлетворенность итогами прожитой жизни). Вместе с тем это вопрос не познания, а признания, человек не изобретает или интеллектуально конструирует смысл своей жизни, а находит его посредством конкретных действий [25].

Одной из значимых ценностей для человека является профессиональная деятельность. Достаточно упомянуть о том, что окончание профессиональной деятельности и уход на пенсию во многих случаях переживаются как личная трагедия, связанная с потерей смысла жизни, что имеет далеко идущие последствия: есть целый ряд данных о том, что окончание профессиональной деятельности человека приближает конец и его физического существования.

Вместе с тем, профессиональная деятельность может занимать разное место в структуре смысложизненных ориентации. Она может быть ее ведущим компонентом и составлять главный смысл существования; в других случаях профессиональная деятельность, не являясь главным смыслом жизни, вместе с тем может быть достаточно «весомым» компонентом его структурной иерархии; наконец, профессиональная деятельность может быть «пе-риферическим» ее компонентом.

Если профессиональная деятельность занимает периферическое место в структуре смысложизненных ориентации, нередко возникает диссонанс

между требованиями профессии и проявлениями индивидуальности. Последняя не справляется с требованиями профессии, либо их реализация сопровождается чрезмерным напряжением сил и так называемым эмоциональным выгоранием.

Мировоззренческое представление будет все более осуществляться, в общественной памяти станут исчезать факторы, приведшие к революционному призыву (но, при присутствии новых важных требований тоталитарный режим имеет возможность на кое-то время увеличить время своего присутствия).

Во внешней политике закрепляются как внутренние, так и внешние установки на изолирование («железный занавес»), который предотвращает утечку ресурсов в виде оттока капиталов, «мозгов» и политических верхушек.

Модель предоставленного механизма деятельности политической конструкции свойственна для «традиционного» вида тоталитарных политических режимов. Все же, в древние времена, в обстоятельствах наиболее простых социально-политических порядков, минимальной численности составляющих и объема взаимоотношений, становление тоталитарного режима не нуждалось в существовании мятежной организации. Тоталитаризм возможно было основать наверху, при имени допуска к императивным рычагам.

Классическая модель древних тоталитарных режимов – это царство Цинь за реформами Шан Яна и Ликурга. Тем не менее, в ситуациях современного общества, с увеличением социального покоя, лидеру-реформисту требуется двигатель в облике революционного способ организации для введения своих положений в современное общество.

Согласно исследованию Х.М. Дмитерко-Карабин на мотивационную готовность к осуществлению профессиональной деятельности оказывают влияние смысложизненные ориентации.

Смысложизненные ориентации представляют собой иерархическую систему жизненных целей, терминальных ценностей и смыслов, содержание которых определяет приоритетность направлений самореализации личности на определенном этапе жизненного пути. Они являются фактором эффективности профессионализации, в том числе и формирования мотивационной готовности к деятельности, которая обуславливается потенциальной возможностью включения профессиональных ценностей и целей в их структуру.

Концептуальная модель длительной мотивационной готовности будущих психологов к профессиональной деятельности отображает стержневые характеристики труда психолога. Ее структуру образуют три взаимосвязанных компонента: ценностно-смысловой блок, блок профессиональной направленности и учебно-профессиональной мотивации.

В результате эксперимента, Х.М. Дмитерко-Карабиным были выявлены динамико-интегративные тенденции показателей смысложизненных ориентаций и мотивационной готовности к профессиональной деятельности студентов-экономистов. Профессионально важные смысложизненные ориентации равномерно и стабильно располагаются в ценностной иерархии студентов, интегрируясь в процессе профессиональной подготовки.

Таким образом, мотивационная готовность организует целостное поведение, повышает трудовую активность, значительно влияет на формирование цели и выбор путей ее достижения, способствует быстрой адаптации к профессиональной деятельности. В следующей главе нами будут рассмотрены результаты эмпирического изучения особенностей мотивационной готовности студентов к профессиональной деятельности.

ГЛАВА 2. Изучение особенностей мотивационной готовности к профессиональной деятельности

2.1. Организация и методы исследования

При организации исследования мотивационной готовности студентов-экономистов к профессиональной деятельности мы исходили из теоретических положений, изложенных в первой главе.

В соответствии с поставленными задачами нами было проведено изучение особенностей мотивационной готовности студентов-экономистов к профессиональной деятельности.

Изучение особенностей мотивационной готовности студентов-экономистов к профессиональной деятельности проходило на базе Института экономики НИУ «БелГУ». В исследовании приняли участие 50 студентов с первого по пятый курс, в возрасте от 18 до 23 лет. Выбор испытуемых обусловлен темой исследования. Полученные результаты позволили выявить особенности мотивационной готовности студентов к профессиональной деятельности. Исследование проводилось в три этапа.

Поисковый этап включал анализ литературы по проблеме исследования, определение его цели и задач, выбор объекта и предмета исследования, разработку плана и инструментария, выдвижение гипотез.

Исследовательский этап включал подготовку и проведение исследования, направленного на изучение особенностей мотивационной сферы студентов-экономистов, анализ его результатов, проверку гипотез.

Обобщающий этап – обобщение, описание и оформление результатов исследования.

Для решения задач нашего исследования использовались следующие методы: количественного и качественного анализа, в том числе, для обработки данных использовались методы математической статистики.

Основной задачей второго этапа было проведение исследования.

Исследовательская задача состояла в проверке гипотезы о том, мотивационная готовность студентов-экономистов к профессиональной деятельности имеет динамические особенности, а именно студенты на начальном этапе обучения (1-2 курс) будут иметь низкую мотивационную готовность с преобладанием внешней мотивации, в то время как студенты на завершающем этапе обучения (4-5 курс) будут иметь высокую мотивационную готовность с доминированием в ее структуре профессиональных мотивов.

Полученные результаты позволили выявить особенности мотивационной готовности к профессиональной деятельности, мотивацию самореализации, мотивацию достижения успеха.

В нашем исследовании в качестве основных диагностических процедур использовались: методика диагностики мотивации достижения А. Мехрабиана, методика изучения готовности к саморазвитию (В.Л. Павлова), методика изучения учебной мотивации студентов (А.А. Реан).

Методика диагностики мотивации достижения А. Мехрабиана использовалась нами с целью определения доминирования одного из двух мотивов: стремление к успеху и избегание неудач.

Тест А. Мехрабиана имеет две формы, каждая из которых состоит из 32 вопросов: форма А (для мужчин) и форма Б (для женщин).

Тест состоит из ряда утверждений, касающихся отдельных сторон характера, а также мнений и чувств по поводу некоторых жизненных ситуаций. Чтобы оценить степень согласия или не согласия с каждым из утверждений, испытуемому необходимо использовать следующую шкалу:

- +3 – полностью согласен;
- +2 – согласен;
- +1 – скорее согласен, чем не согласен;
- 0 – нейтрален;
- - 1 – скорее не согласен, чем согласен;
- - 2 – не согласен;

- -3 – полностью не согласен.

На основе подсчета суммарного балла определяется, какая мотивационная тенденция доминирует у испытуемого. Баллы всех испытуемых выборки ранжируются и выделяются две конкретные группы: верхние 27% выборки характеризуются мотивом стремления к успеху, а нижние 27% - мотивом избегания неудач.

Тест «Готовность к саморазвитию» В.Л. Павлова направлен на изучение мотивации самореализации у студентов вуза. Он состоит из 14 вопросов. Испытуемому дается следующая инструкция: «Прочитайте каждое утверждение в задании, напишите только его номер и оцените, насколько это утверждение верно для вас. Если, верно, то напротив номера поставьте знак «+»; если неверно, то знак «-». Если не знаете, как ответить, поставьте знак «?»».

Методика для диагностики учебной мотивации студентов А.А Реана. Данная методика позволяет определить познавательную и профессиональную мотивацию обучение студентов вуза. Методика разработана на основе опросника А.А. Реана и В.А. Якунина. К 16 утверждениям вышеназванного опросника добавлены утверждения, характеризующие мотивы учения, выделенные В.Г. Леонтьевым, а также утверждения, характеризующие мотивы учения, полученные Н.Ц. Бадмаевой в результате опроса студентов и школьников. Это коммуникативные, профессиональные, учебно-познавательные, широкие социальные мотивы, а также мотивы творческой самореализации, и престижа. Данная методика содержит 34 вопроса. Испытуемому дается следующая инструкция: «Оцените по 5-балльной системе приведенные мотивы учебной деятельности по значимости для Вас: 1 балл соответствует минимальной значимости мотива, 5 баллов – максимальной».

Полученные результаты были сопоставлены со среднестатистическими показателями.

Математическая обработка полученных результатов проводилась с помощью подсчета среднего значения, вычисления t-критерия Стьюдента. Основным методом анализа и интерпретации результатов выступил сравнительный анализ. Для обработки данных использовались программы Excel,

2.2. Анализ результатов исследования

Анализ полученных результатов проходил по следующей схеме: мы рассмотрели динамику мотивационной готовности по всей выборки в целом, затем рассмотрели динамику мотивационной готовностью с первого по пятый курс, далее, в связи с поставленной задачей исследования проанализировали данные по этапам обучения студентов-экономистов, изучили особенности мотивационной готовности студентов с этапами обучения.

Рассмотрим полученные результаты изучения мотивационной готовности студентов психологов в целом по всей выборке.

Таблица. 2.1

Распределение показателей мотивационной готовности студентов по выборке в целом (баллы)

Готовность к саморазвитию		Мотивация достижения	Учебная мотивация студентов						
Готовность позн. себя	Готовность самосоверш.		Коммуника. мотивы	Мотивы избегания	Мотивы престижа	Профессио мотивы н.	Мотив твор	Учеб.-позн.	Соц. мотив
2	5	123	14	1	14	24	7	24	17

Из таблицы 2.1. мы видим, что мотивационная готовность по всей выборки в целом высокая, что определяется высокими показателями по всем

критериям мотивационной готовности. Доминирует готовность самосовершенствоваться. Это говорит о том, что студенты-психологи стремятся к саморазвитию, самосовершенствованию имеющихся качеств. Происходит выработка такого идеала, с которым происходит сопоставление своих целей, поступков, действий. Профессиональные мотивы и учебно-познавательные мотивы имеют высокие баллы, что свидетельствует о том, что студенты факультета психологии нацелены на получение знаний, которые необходимы для осуществления профессиональной деятельности, они идентифицируют себя с профессией. Так же высокие результаты получены по шкале социальной мотивации, то есть студенты получают высшее образование, потому что в наше время это поддерживается обществом. Таким образом, можно сказать, что у студентов доминирует внешняя мотивация.

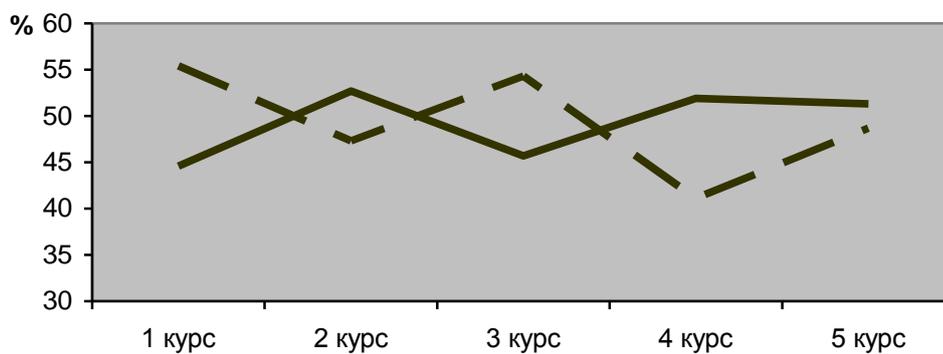


Рис. 2.2. Динамика готовности к саморазвитию от первого к пятому курсу (%)

Условные обозначения:

----- готовность познавать себя;

——— готовность к самосовершенствованию

По всей выборке в целом доминирует мотивация избегания неудач, это свидетельствует о том, что студенты боятся получить отрицательную оценку, они проявляют неуверенность в себе, боятся критики.

Рассмотрим динамику мотивационной готовности от первого к пятому курсу.

Из рисунка 2.2 мы видим, что происходит изменение готовности к саморазвитию от первого к пятому курсу. Если на первом курсе доминирует готовность познавать себя (48%), то на пятом курсе доминирует готовность самосовершенствоваться (52%).

Возможно, это связано с тем, что студенты первого курса ориентированы на самопознание и зачастую мотивом выбора специальности является желание познать себя, узнать о своих возможностях, индивидуальных особенностях, о своем характере и темпераменте, такие студенты более самокритичны, они хотят знать свои положительные и отрицательные стороны и желают меняться. На четвертом курсе снижается стремление к самопознанию. Возможно, это связано с тем, что в программу обучения включена такая дисциплина как психодиагностика, изучение которой позволило удовлетворить потребность студентов в познании себя, поэтому доминирует готовность самосовершенствоваться. На пятом курсе нет четко выраженного доминирования по шкалам, то есть для студентов важно и познавать себя и самосовершенствоваться.

Прослеживаются изменения в познавательной и профессиональной мотивации от первого к пятому курсу. Рассмотрим динамику познавательной и профессиональной мотивации на каждом курсе отдельно.

Из представленного ниже рисунка мы видим, что, у студентов первого курса из шести представленных мотивов доминирует учебно-познавательный мотив (26%). Это говорит о том, что студенты первого курса стремятся получить знания по выбранной ими профессии. Так же высокие результаты были получены по шкале «Профессиональные мотивы» - 24% испытуемых от

общей выборки. Возможно, студенты хотят самостоятельно попробовать свои силы на практике.

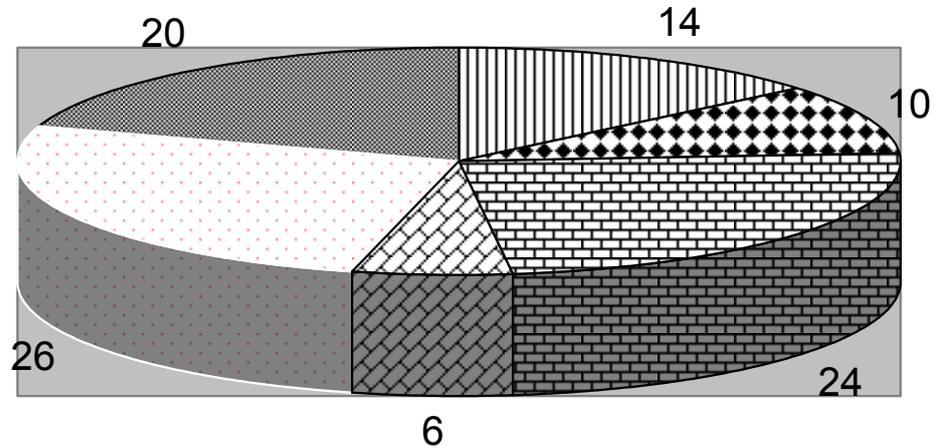
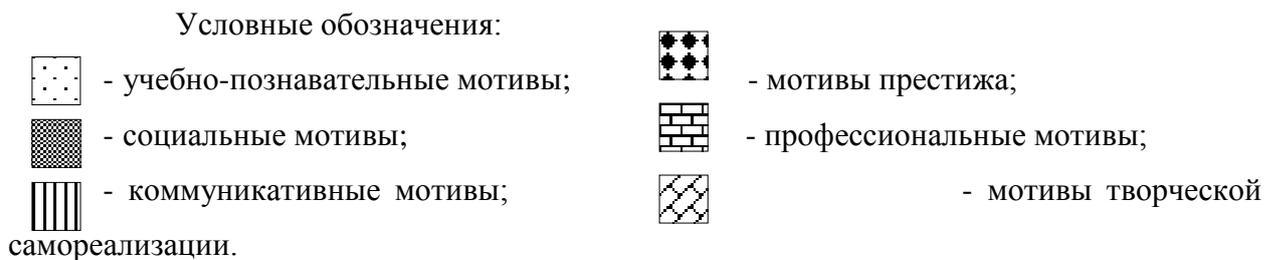


Рис. 2.3. Распределение студентов первого курса по видам мотивов (%)



Наименьшее количество баллов было отдано мотивации творческой самореализации (6%). Возможно, такая картина говорит о том, что учебная деятельность для студентов связана с репродукцией знаний, а не с желанием проявить себя в какой – либо творческой деятельности. Можно

предположить, что это связано с процессом адаптации к обучению в университете.

Теперь перейдём к рассмотрению динамики профессиональной и познавательной мотивации на втором курсе.

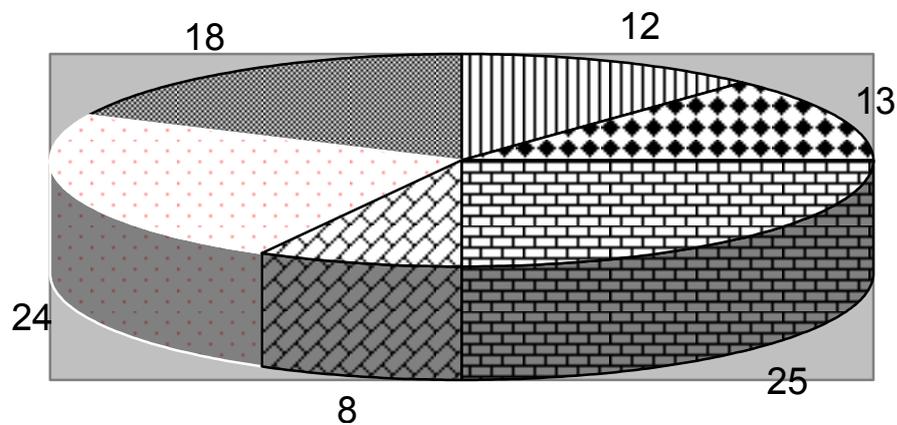


Рис. 2.4. Распределение студентов второго курса по видам мотивов (%)

Условные обозначения:

	- учебно-познавательные мотивы;		- мотивы престижа;
	- социальные мотивы;		- профессиональные мотивы;
	- коммуникативные мотивы;		- мотивы творческой самореализации.

По данным рисунка 2.4. мы видим, что у второго курса доминируют профессиональные мотивы (25%). Это говорит о том, что по сравнению с первым курсом, у которого доминировали учебно-познавательные мотивы, у второго курса начинают доминировать профессиональные мотивы. Можно предположить, что это связано с прохождением учебно-ознакомительной практики, на которой студенты ознакомились с деятельностью психолога,

определили для себя круг задач и проблем, с которыми сталкивается психолог. У второго курса, так же как и у первого, наименьшее количество баллов было получено по шкале «Мотивы творческой самореализации» - 8% испытуемых от общей выборки.

Рассмотрим динамику познавательной и профессиональной мотивации на третьем курсе.

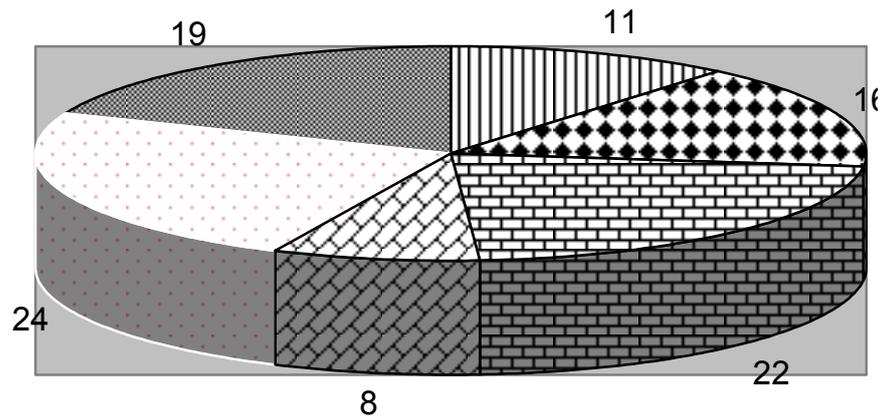


Рис. 2.5. Распределение испытуемых третьего курса по видам мотивации (%)

Условные обозначения:	
 - учебно-познавательные мотивы;	 - мотивы престижа;
 - социальные мотивы;	 - профессиональные мотивы;
 - коммуникативные мотивы;	 - мотивы творческой самореализации

Из рисунка 2.5. мы видим, что у студентов третьего курса доминирует учебно-познавательный мотив (24%). Такая картина, даёт возможность говорить, что на третьем курсе появляются специализации, где идёт углубленное изучение дисциплин. Каждый студент выбрал ту специализацию, в рамках которой он видит себя профессионалом. Появление новых дисциплин стимулирует студентов к активному получению новых

знаний по выбранной специализации. При этом разница между профессиональными мотивами составляет всего один процент, то есть студенты пытаются полученные знания применять на практике.

А теперь перейдем к рассмотрению динамики познавательной и профессиональной мотивации на четвертом курсе.

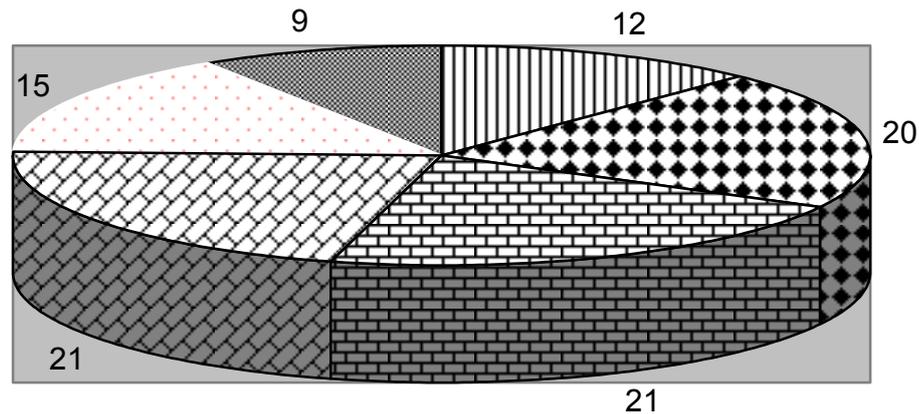
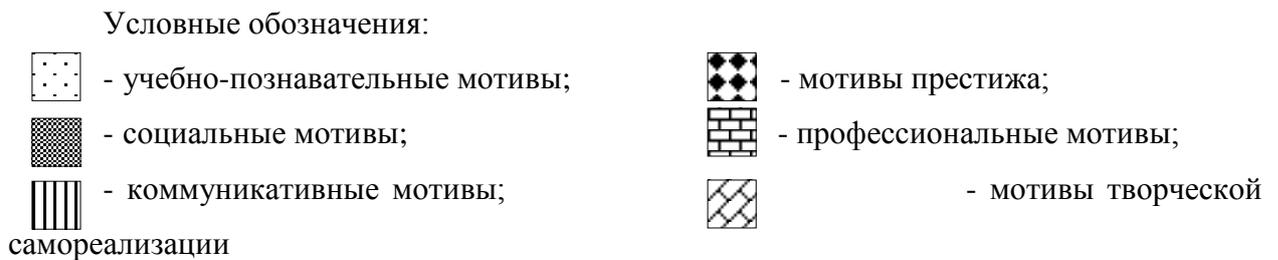


Рис. 2.6. Распределение испытуемых четвертого курса по видам мотивации (%)



Из представленного рисунка 2.6, мы можем видеть, что на четвертом курсе происходит резкий спад учебно-познавательной мотивации (15%) от общей выборки испытуемых. Это может быть связано с тем, что на третьем курсе шло углубленное изучение дисциплин специализаций и перейдя на четвертый курс студенты пытаются использовать имеющийся запас знаний на практике. Это подтверждает и наличие высоких результатов по профессиональной мотивации (21%). Можно предположить, что это связано

с тем, что многими студентами предпринимается попытка поиска работы по специальности и поэтому происходит резкий рост профессиональной мотивации.

Рассмотрим динамику познавательной и профессиональной мотивации на пятом курсе.

В профиле, представленном на рисунке 2.7. доминируют профессиональные мотивы (21%). Это, так же как и у студентов четвертого курса, может быть связано с наличием места работы. Но по сравнению с четвертым курсом происходит рост учебно-познавательных мотивов (19%).

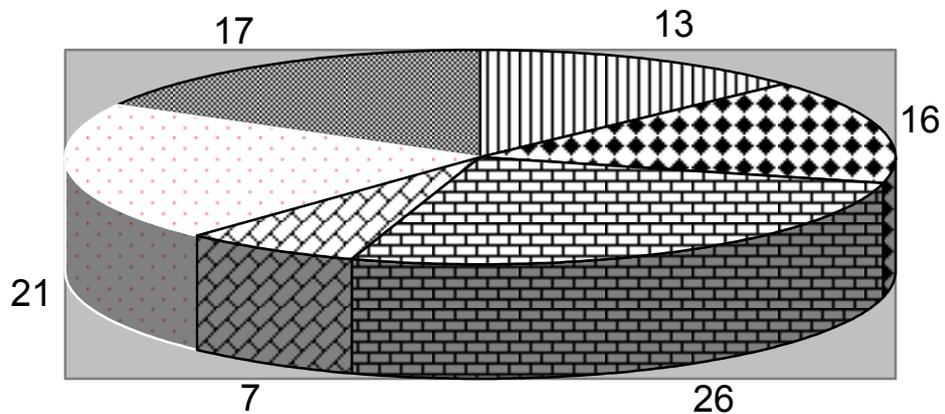


Рис. 2.7. Распределение студентов пятого курса по видам мотивов (%)

Условные обозначения:

	- учебно-познавательные мотивы;		- мотивы престижа;
	- социальные мотивы;		- профессиональные мотивы;
	- коммуникативные мотивы;		- мотивы творческой самореализации

Можно предположить, что это связано с осознанием того, что для осуществления успешной профессиональной деятельности необходимо получение знаний.

Таким образом, можно сказать, что от курса к курсу происходят изменения в познавательной и профессиональной мотивации студентов-экономистов.

Теперь перейдём к рассмотрению динамики мотивации достижения от первого к пятому курсу.

Из рисунка 2.8., мы видим, что происходит динамика мотивации достижения от первого к пятому курсу. Если на первом курсе мотивация достижения составляет 30% от всей выборки, то на четвертом 70%, а на пятом 80% от всей выборки испытуемых.

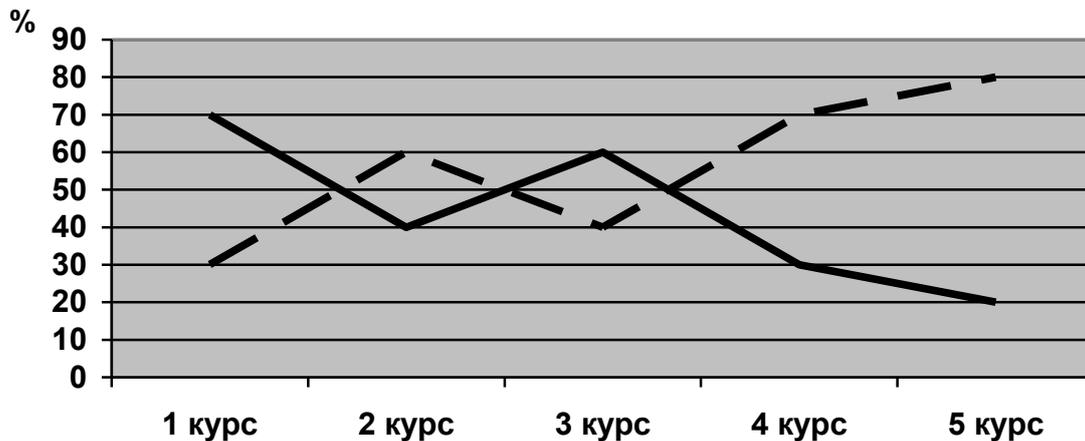


Рис. 2.8. Динамика мотивации достижения успеха от первого к пятому курсу (в баллах)

Условные обозначения:

— мотивация избегания неудач;

---- мотивация достижения успеха.

Люди, мотивированные на достижения успеха, ставят перед собой цель, достижение которой может расцениваться как успех. Они проявляют стремление добиться успехов в своей деятельности, активно в неё включаются, выбирают средства и действия, направленные на достижение

поставленной цели. Студенты, ориентированные на достижение успеха, способны адекватнее оценивать свои возможности, успехи и неудачи. Студенты, которые стремятся к избеганию неудач, как правило, проявляют неуверенность в себе, не верят в возможность добиться успеха, боятся критики.

Рассмотрение динамики мотивационной готовности от курса к курсу показало наличие различий между показателями мотивационной готовности. Для проверки статистической значимости выявленных различий был вычислен t-критерий Стьюдента (Приложение 10). Сравнению были подвергнуты средние значения каждого компонента мотивационной готовности.

Сравнительный анализ позволил выявить значимость статистических различий в показателях мотивационной готовности студентов-экономистов от курса к курсу. Между мотивационной готовностью первого и третьего курса $t = -1,9$ (при $p = 0,03$) существуют статистически значимые различия. То есть у студентов первого курса мотивационная готовность выше, чем у студентов третьего курса. Между мотивационной готовностью первого и четвертого курса $t = -2,1$ (при $p = 0,03$), что говорит о наличии статистически значимых различий. Таким образом, мотивационная готовность студентов первого курса выше, чем мотивационная готовность студентов четвертого курса. Так же различия в мотивационной готовности студентов существует между первым и пятым курсом $t = -2,8$ (при $p = 0,008$), вторым и четвертым курсом $t = -2,3$ (при $p = 0,02$), между мотивационной готовностью второго и пятого курсов $t = -3,7$ (при $p = 0,002$).

Значимых различий между первым и вторым курсом $t = -1,6$ (при $p = 0,002$), четвертым и пятым $t = -1,3$ (при $p = 0,06$) обнаружено не было.

Далее нами были выделены группы с различным уровнем мотивационной готовности.

В группу с высокой мотивационной готовностью вошли студенты с высокой познавательной мотивацией, личностной и профессиональной самореализацией, с высокой мотивацией достижения успеха.

В группу с низкой мотивационной готовностью вошли студенты с несформированной мотивацией обучения, отсутствует направленность на саморазвитие и самосовершенствование, выражена мотивация избегания неудач.

Рассмотрим результаты исследования мотивационной готовности студентов-экономистов на завершающем этапе обучения, которые представлены на рисунке 2.9.

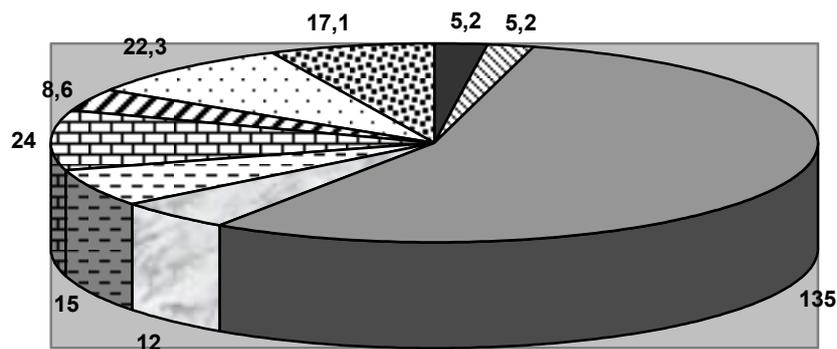
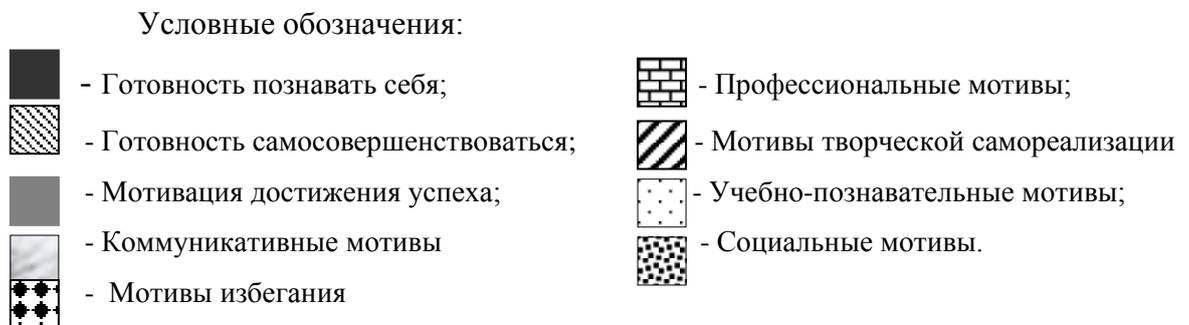


Рис. 2.9. Распределение показателей мотивационной готовности студентов-экономистов на завершающем этапе обучения



Из представленного выше рисунка, мы видим, что студенты с высоким уровнем осмысленности жизни имеют высокую мотивационную готовность.

Такие данные говорят о том, что студенты, которые видят свою жизнь целенаправленной и осознанной, готовые брать ответственность за свою жизнь на себя, ставить перед собой цель и стремятся к её реализации, имеют высокую мотивационную готовность.

Теперь перейдем к рассмотрению результатов исследования мотивационной готовности студентов на начальном этапе обучения.

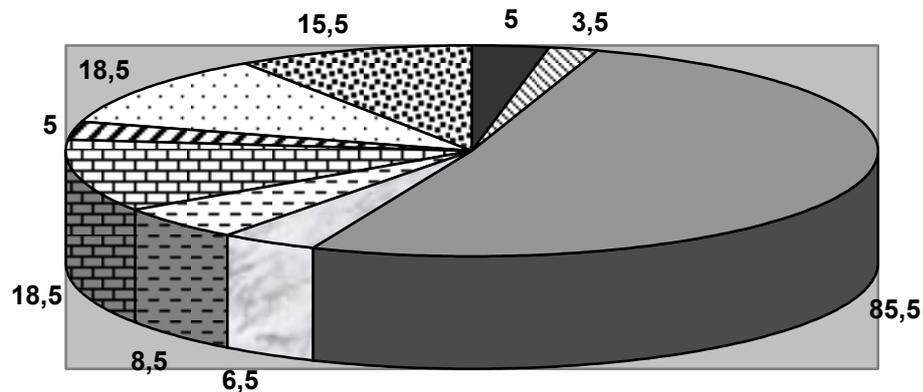


Рис. 2.10. Распределение показателей мотивационной готовности студентов-экономистов на начальном этапе обучения

Условные обозначения:

	- Готовность познавать себя;		- Мотивы престижа;
	- Готовность самосовершенствоваться;		- Профессиональные мотивы;
	- Мотивация достижения успеха;		- Мотивы творческой самореализации
	- Коммуникативные мотивы;		- Учебно-познавательные мотивы;
	- Социальные мотивы;		

Из рисунка 2.10., на котором представлены средние показатели мотивационной готовности, мы видим, что студенты-экономисты, которые живут сегодняшним днём и не имеют четких целей в жизни, которые не воспринимают себя как субъекта жизнедеятельности, своего прошлого, настоящего и будущего имеют низкую мотивационную готовность. То есть, мотивация обучения в вузе низкая, нет желания реализовать себя в профессиональной деятельности.

Далее нами были проверены наличие статистически значимых различий между мотивационной готовностью студентов с высокой осмысленностью жизни и мотивационной готовностью с низкой осмысленностью жизни.

Для проверки статистической значимости выявленных различий нами применялся t-критерий Стьюдента (Приложение 3). Были выявлены статистически значимые различия между мотивационной готовностью в группе с начальным этапом обучения и завершающим этапом $t=1,7$ ($p \geq 0,05$). Данный результат подтверждает нашу гипотезу о том, что студенты с на завершающем этапе обучения имеют высокую мотивационную готовность, а студенты на начальном этапа обучения имеют низкую мотивационную готовность.

Результаты проведенного исследования показали, что гипотеза подтвердилась. Мотивационная готовность студентов-экономистов к профессиональной деятельности имеет динамические особенности, а именно студенты на начальном этапе обучения (1-2 курс) будут иметь низкую мотивационную готовность с преобладание внешней мотивации, в то время как студенты на завершающем этапе обучения (4-5 курс) будут иметь высокую мотивационную готовность с доминированием в ее структуре профессиональных мотивов.

2.3. Рекомендации преподавателям вуза по повышению мотивационной готовности студентов-экономистов к профессиональной деятельности

Данные рекомендации, состав на основе проведенного исследования и направлены на повышение мотивационной готовности студентов на разных стадиях освоения профессии: на первом курсе: - создание у студентов адекватного представления о выбранной профессии; - помощь в осознании

общественной значимости профессии и привитие любви к ней; - формирование положительного отношения к своей профессии; - обеспечение успешной адаптации студентов к новым социальным условиям. на втором курсе: - знакомство с профессиональной деятельностью; - формирование профессионального идеала, умений и навыков; - приобщение студентов к профессиональному самообразованию; - умение анализировать социально значимые проблемы, собирать, хранить и обрабатывать информацию с использованием информационных автоматизированных систем. на третьем курсе: - закрепление положительного отношения к выбранной профессии; - формирование у студентов адекватной самооценки своей профессиональной подготовленности; - формирование ответственного отношения у студентов к овладению профессией. на четвертом курсе: - развитие самостоятельности в решении профессиональных задач; - совершенствование профессионально-педагогических умений; - актуализация профессиональных мотивов на содержательной стороне деятельности; - повышение волевой активности в познавательной и практической деятельности; - конструирование учебных занятий с использованием инновационных педагогических технологий, методов и средств педагогического наблюдения, анализа и оформления собранных данных.

Проводя периодический замер мотивации (1-2 раза в год), можно зарегистрировать динамику развития мотивации, как у отдельного студента, так и у коллектива. Такое шкалирование позволяет регистрировать не только уровень мотивации, но и внутриуровневую динамику развития. На этой основе можно предложить: - процесс профессионального обучения студентов университета должен подкрепляться интенсивной, около профессиональной деятельностью на всех этапах обучения (исследовательские группы, профессиональные общества и т.д.); - студентам с низким уровнем мотивации учения должно уделяться повышенное внимание со стороны академического руководства с целью создания условий повышения

мотивации; Все стороны учебного труда студентов сопровождаются теми или иными мотивами.

Наиболее часто отмечающиеся в психологопедагогической литературе особенности эмоционального климата, необходимые для создания и поддержания мотивации учения: 1) положительные эмоции, связанные с ВУЗом в целом и пребыванием в нем. Они являются следствием умелой и слаженной работы всего педагогического коллектива, а также правильного отношения к учебе в семье; 2) положительные эмоции, обусловленные ровными, хорошими деловыми взаимоотношения студента с преподавателями и товарищами, 49 отсутствием конфликтов с ними, участием в жизни группового и институтского коллектива. К этим эмоциям относятся, например, эмоции престижности, возникающие при новом типе отношений преподавателя и студента, складывающимся в ходе применения преподавателем современных методов обучения, при наличии взаимоотношений их как коллег в совместном поиске нового знания

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ литературных источников показал, что над проблемой психологической готовности к профессиональной деятельности работали многие авторы, и каждый из них даёт своё определение данному понятию.

В нашей работе, вслед за Е.Г. Неделько под психологической готовностью к профессиональной деятельности, мы понимаем степень сформированности в личности студента мотивационно-целевой структуры позволяющей субъекту эффективно осуществлять практическую деятельность.

Психологическая готовность студента способствует успешному выполнению своих обязанностей, правильному использованию знаний, опыта, сохранению самоконтроля и эффективной ориентировки при появлении производственных задач, помогает работнику быстро адаптироваться к условиям труда и дальнейшему профессиональному совершенствованию.

Одной из значимых составляющих психологической готовности является способность к эффективной деятельности. В структуру психологической готовности к эффективной деятельности могут входить ряд блоков. В каждом блоке есть стартовая установка к определённому виду деятельности и способность к достижению результата: установка и способность к полному включению в деятельность, установка и способность к нестандартной деятельности, установка и способность принятия обоснованного решения [14].

В формировании психологической готовности особое место принадлежит мотивационному компоненту, который является «стержневым, своего рода направляющим образованием», т.к. по Л.И Божович «вне мотива и смысла невозможны ни одна деятельность, не реализуемы никакие, даже самые усвоенные знания и предельно сформированные умения» [5, с.94].

Проведённое нами исследование позволило выявить особенности мотивационной готовности студентов-экономистов к профессиональной деятельности у выборки в целом. Полученные результаты говорят о том, что мотивационная готовность по всей выборки в целом высокая, доминирует готовность самосовершенствоваться. Это говорит о том, что студенты-экономисты стремятся к саморазвитию, самосовершенствованию имеющихся качеств. Происходит выработка такого идеала, с которым происходит соотнесении своих целей, поступков, действий. Профессиональные мотивы и учебно-познавательные мотивы имеют высокие баллы, что свидетельствует о том, что респонденты нацелены на получение знаний, которые необходимы для осуществления профессиональной деятельности, они идентифицируют себя с профессией. Мотивационная готовность студентов-экономистов к профессиональной деятельности имеет динамические особенности, а именно студенты на начальном этапе обучения (1-2 курс) имеют низкую мотивационную готовность с преобладание внешней мотивации, в то время как студенты на завершающем этапе обучения (4-5 курс) имеют высокую мотивационную готовность с доминированием в ее структуре профессиональных мотивов.