

Секция «Психология труда и инженерная психология»

Динамика профессиональной мотивации студентов вуза

Курсаева Ирина Мерабовна

Аспирант

Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия

E-mail: K.I.M._spb_@mail.ru

Кардинальные изменения социально-экономического уклада жизни российского общества привели к смене методологических приоритетов в образовании, возникновению и распространению новых образовательных ценностей, мощной волне инноваций, охватившей образовательные системы всех уровней. Возросшие требования к уровню подготовленности кадров, способных творчески и эффективно работать в динамичных условиях современной российской действительности, в еще большей степени, актуализируют проблемы профессионального становления на этапе вузовского образования.

В связи с обозначенной проблемой, нами было проведено исследование динамики психологических детерминант профессионального становления студентов, основным способом организации которого был лонгитюдный метод. Объектом исследования выступили студенты 1-х курсов разных факультетов Северо-Осетинского государственного университета в количестве 84 человек. За исключением выбывших студентов, все они были повторно обследованы на 3 и 5-м курсах обучения: 1 этап (апрель 2007г.), 1 курс обучения - 84 чел.; 2 этап (октябрь 2008г.), 3 курс обучения - 82 чел.; 3 этап - (апрель 2011г.), 5 курс обучения - 74 чел. В частности, нами была предпринята попытка исследовать динамику профессиональной мотивации студентов, с целью выявления преобладающего типа мотивации на разных этапах обучения. В качестве экспериментального метода использовалась методика К. Замфир в модификации А.А. Реана «Изучение мотивации профессиональной деятельности», в основу которой положена концепция о внутренней и внешней мотивации [1].

Напомним, что о внутреннем типе мотивации следует говорить, когда для личности имеет значение деятельность сама по себе. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы дифференцируются здесь на внешние положительные и внешние отрицательные. Внешние положительные мотивы, несомненно, более эффективны и более желательны со всех точек зрения, чем внешние отрицательные мотивы [1].

Выбирая между наилучшим и наихудшим мотивационными комплексами, большинство студентов исследуемой выборки выбрали наилучший комплекс, представленный сочетаниями: $BM > BPM > BOM$, $BM = BPM > BOM$. Полученные показатели следующие: на 1 курсе - 57,14% (52,38%+4,76%), на 3 курсе - 57,32% (48,78%+8,54%), на 5 курсе - 58,11% (51,35%+6,76%) соответственно. Студенты, с данными мотивационными комплексами, вовлекаются в деятельность ради нее самой, а не для достижения каких-либо внешних наград. Такая деятельность является самоцелью, а не средством для достижения некой другой цели. Студентов привлекает, прежде всего, интерес к самому процессу учения, они склонны выбирать более сложные задания, что позитивно отражается на развитии их познавательных процессов.

Студенты, у которых мотивационный комплекс характеризуется преобладанием внешней мотивации, составили: на 1 курсе - 21,43% с внешней положительной мотивацией и 3,57% - с внешней отрицательной мотивацией; на 3 курсе - 28,05% с внешней положительной мотивацией и 6,1% с внешней отрицательной мотивацией; на 5 курсе - 20,27% с

внешней положительной мотивацией и 10,81% с внешней отрицательной мотивацией.

Наихудшие мотивационные комплексы представлены следующими соотношениями: $ВОМ > В$, $ВОМ > ВМ > ВПМ$, $ВОМ > ВПМ = ВМ$, $ВОМ = ВПМ > ВМ$, $ВОМ = ВПМ = ВМ$. Данные комплексы выявлены в совокупности у 5,95%, 8,54% и 12,16% студентов на 1, 3 и 5-м курсах соответственно. Это может свидетельствовать о их безразличном, а вероятно, и негативном отношении к процессу обучения в целом. Для таких студентов ценностью может являться не получение профессиональных знаний и умений, а конечный итог их обучения в вузе, т.е. получение диплома. Либо, можно предположить, что они поступили в вуз не по своему желанию, а к примеру, потому что, на этом настояли родители. Здесь допустимо наличие и других, нам неизвестных причин.

Обучаемые с внешней мотивацией, как правило, не получают удовлетворения от преодоления трудностей при решении учебных задач. Поэтому они выбирают более простые задания и выполняют только то, что необходимо для получения подкрепления (оценки). Отсутствие внутреннего стимула способствует росту напряженности, уменьшению спонтанности, что оказывает подавляющее действие на креативность обучаемого, в то время как наличие внутренних побуждений способствует проявлению непосредственности, оригинальности, росту креативности и творчества [1].

Таким образом, преобладающим типом профессиональной мотивации у студентов на 1, 3 и 5-м курсах выступила «внутренняя» - 63,1% , 53,66%, 59,46% соответственно. На втором месте студенты с доминированием внешней положительной мотивации - 21,43%, 28,05%, 20,27% на 1, 3 и 5-м курсах соответственно. Данный тип мотивации «хуже» внутреннего типа мотивации тем, что при нем студентов привлекает не сама деятельность, а то, как она будет оценена окружающими (положительная оценка, поощрение, похвала и т.д.). И на третьем месте студенты, у которых преобладает внешняя отрицательная мотивация - 3,57%, 6,1% и 10,81% на 1, 3 и 5 курсах соответственно. Учение студентов с таким типом мотивации характеризуется следующими признаками: учение ради учения, без удовольствия от деятельности или без интереса к преподаваемому предмету; учение из-за боязни неудач; учение по принуждению или под давлением и др.

Итак, в результате проведенного нами исследования было выявлено преобладание внутренней мотивации над внешней, а также преобладание внешней положительной мотивации над внешней отрицательной мотивацией у студентов на указанных курсах профессионального обучения. Доминирующим мотивационным комплексом на всех этапах профессионального обучения у исследуемой выборки студентов выступает комплекс « $ВМ > ВПМ > ВОМ$ ». Такой баланс мотивов выявлен у 52,38%, 48,78% и 51,35% студентов на 1, 3 и 5-м курсах обучения соответственно.

Полученные в работе данные можно использовать в профилактической, консультационной и психокоррекционной работе, профессиональной ориентации и профотборе будущих специалистов. Результаты исследования могут быть учтены в планировании учебного процесса в вузе. Выявленные особенности профессиональной мотивации студентов позволяют осуществить дифференцированный подход в процессе подготовки к предстоящей профессиональной деятельности.

Источники и литература

- 1 Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. Учебное пособие. СПб.: Питер. 2004.