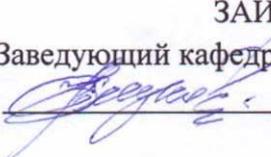


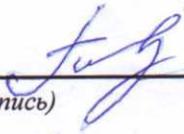
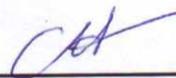
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Ишимский педагогический институт им. П.П.Ершова
(филиал) Тюменского государственного университета

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ
Кафедра педагогики и психологии

ДОПУЩЕНО К ЗАЩИТЕ В ГЭК
И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ
ЗАИМСТВОВАНИЯ
Заведующий кафедрой к.п.н., доцент
 Е.В.Слизкова

«ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ СПО В
ПРОЦЕССЕ САМООБРАЗОВАНИЯ»

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ
Магистранта 3 курса заочной формы обучения
Скипиной Алены Сергеевны
Направление подготовки: 44.04.01 – Педагогическое образование
(степень: магистр)
По профессионально-образовательной программе
«Среднее профессиональное педагогическое образование»

Научный руководитель к.п.н., доцент	<u>24.10.16</u> (дата)	 (личная подпись)	<u>М.В.Шустова</u> (расшифровка подписи)
Рецензент к.п.н., доцент	<u>24.10.16</u> (дата)	 (личная подпись)	<u>О.А.Поворознюк</u> (расшифровка подписи)
Магистрант	<u>24.10.16</u> (дата)	 (личная подпись)	<u>А.С.Скипина</u> (расшифровка подписи)

Ишим, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ САМООБРАЗОВАНИЯ.....	10
1.1 Формирование профессиональной мотивации студентов среднего профессионального образования как педагогической категории.....	10
1.2. Структура, содержание и особенности формирования профессиональной мотивации студентов среднего профессионального образования.....	22
1.3 Организация самообразования студентов среднего профессионального образования как условие профессиональной мотивации	34
1.4 Модель формирования профессиональной мотивации студентов среднего профессионального образования в процессе самообразования.....	40
Выводы по первой главе.....	51
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ САМООБРАЗОВАНИЯ.....	53
2.1. Диагностика уровня сформированности профессиональной мотивации студентов среднего профессионального образования в процессе самообразования.....	53
2.2. Содержание и организация экспериментальной работы по формированию профессиональной мотивации студентов среднего профессионального образования в процессе самообразования.....	66
2.3. Анализ результатов эксперимента по формированию профессиональной мотивации студентов среднего профессионального образования в процессе самообразования.....	73
Выводы по второй главе.....	78
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	80
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	83
ПРИЛОЖЕНИЕ	92

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Процессы обновления и перестройки современного российского образования ориентированы на личность ученика, который рассматривается как уникальный, самоценный, саморазвивающийся субъект. С этой точки зрения, качество образования определяется, прежде всего, потребностно-мотивационной сферой студентов, проявляющейся в ходе профессиональной подготовки в форме соответствующей мотивации.

Проблема исследования мотивации в целом и профессиональной мотивации, в частности, является одной из сложных и актуальных проблем современной науки. В психологических концепциях А.Н. Леонтьева, В.Г. Асеева, Л.И. Божович, А.К. Марковой, В.Г. Леонтьева, В.С. Мерлина, В.И. Ковалева и др. понятие «мотивация» используется для обозначения личностных, регулятивных, деятельностных, потребностных образований. Содержание мотивационной сферы личности обусловлена побуждениями, желаниями, мотивами.

При этом, многие известные ученые-психологи (В.А. Иванников, Е.Л. Ильин, В.И. Ковалев, Н.И. Мешков, Х. Хекхаузен, Л. Хьюел, Д. Зиглер и др.) указывают на отсутствие единой точки зрения на природу мотивов, возможность их осознания, актуализации и целенаправленного развития. Например, в бихевиористских теориях мотивация подменяется актами внешней стимуляции, в когнитивной психологии мотивация понимается исключительно как результат взаимодействия целевой установки индивида и факторов среды, а в гуманистической психологии – она рассматривается как внутреннее свойство личности, тождественное ее ценностям, интересам и идеалам.

В отечественной науке профессиональная мотивация в основном

рассматривается в рамках деятельностного подхода, в соответствии с которым в качестве ее носителя выступает обучающийся как активный, деятельный, развивающийся субъект, а источником этой активности является окружающая среда (А.Н. Леонтьев, П.А. Гальперин, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, В.П. Зинченко и др.). Двойственность мотивации – как ситуативного побуждения и как устойчивого личностного образования, также объясняется с точки зрения деятельностного подхода.

В структуре мотивации выделены такие компоненты как: ценности деятельности, личностная мотивация, смысловая деятельность, что нашло обоснование в исследованиях В.С. Мерлина, К.А. Абульхановой-Славской, А.К. Марковой, А.В. Петровского, Р.С. Немова, В.Г. Леонтьева и др. Кроме того, А.К. Марковой в структуру мотивационной сферы включены побуждения, идеалы и ценностные ориентации, надежды, потребности, мотивы, цели и интересы.

Только на основе высокого уровня сформированности профессиональной мотивации возможна эффективная и результативная профессиональная подготовка, поэтому профессиональная мотивация выступает внутренним движущим фактором развития профессионализма личности.

Понимание профессиональной мотивации как многокомпонентного и многоуровневого образования, становление которого предполагает не просто изменение отношения к профессиональной подготовке, а усложнение структуры мотивационной сферы в целом, представлено в многочисленных отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследованиях (В.Г. Асеев, В.К. Вилюнас, А.М. Волков, И.А. Зимняя, В.А. Иванников, Е.П. Ильин, И.И. Ильясов, В.И. Ковалев, А.К. Маркова, А.Г. Маслоу, М.В. Матюхина, Н.А. Менчинская, Н.И. Мешков, Р.С. Немов, К. Роджерс, Л.М. Фридман, И.С. Якиманская и др.).

Анализ подходов к проблеме мотивации профессиональной деятельности в отечественной психологии (В.Г. Асеев, И.А. Васильев, В.К. Вилюнас, Б.И. Додонов, Е.П. Ильин, В.И. Ковалев, А.Н. Леонтьев,

П.В. Симонов, П.М. Якобсон и др.) свидетельствует о том, что в настоящее время в науке не выработан единый подход к проблеме мотивации поведения человека, особенно в отношении профессиональной мотивации у студентов в процессе среднего профессионального образования. Проблема выявления психологических механизмов динамического взаимодействия познавательных и профессиональных мотивов при переходе от учебной деятельности студента к профессиональной деятельности специалиста остается открытой (Н.А. Бакшаева и А.А. Вербицкий).

В настоящий момент существует противоречие между высокой значимостью сформированной профессиональной мотивации студентов, определяющей целенаправленное овладение профессиональными знаниями и умениями, и ее недостаточной развитостью, которая, по утверждению ряда исследователей (И.В. Кузнецова, И.В. Логвиненко) имеет тенденцию к снижению в процессе обучения, а также недостаточным вниманием к вопросам профессиональной мотивации в силу доминирования знаниеориентированного подхода в среднем профессиональном образовании.

Разрешение данных противоречий составляет **проблему исследования**. Актуальность проблемы нашла свое отражение в **теме исследования**: «Формирование профессиональной мотивации студентов СПО в процессе самообразования».

Объектом исследования является процесс самообразования студентов в условиях среднего профессионального образования; **предметом исследования** – модель формирования профессиональной мотивации студентов СПО в процессе самообразования.

Цель исследования состоит в выявлении, теоретическом обосновании и экспериментальной проверке эффективности модели формирования профессиональной мотивации студентов СПО в процессе самообразования.

Гипотеза исследования состояла в предположении о том, что эффективное формирование профессиональной мотивации у студентов СПО возможно если:

- профессиональная мотивация студента будет выступать как один из основных компонентов процесса средней профессиональной подготовки;
- в процессе формирования профессиональной мотивации студентов СПО будет использоваться потенциал самообразования, позволяющего реализовать взаимосвязь между образовательным процессом и будущей профессиональной деятельностью, обеспечить практическую ориентированность образовательного процесса;
- будет реализована модель формирования профессиональной мотивации студентов СПО в процессе самообразования.

Для достижения цели исследования и проверки гипотезы необходимо решить ряд **задач**:

1. Проанализировать сущность и содержание феномена «мотивация», ее структуры и функций в познавательном процессе.
2. Определить особенности профессиональной мотивации, роль и место мотивационных процессов в структуре профессиональной подготовки студентов СПО.
3. Выявить сущность и потенциал самообразования для эффективного формирования профессиональной мотивации студентов.
4. Определить и экспериментально проверить модель формирования профессиональной мотивации у студентов СПО в процессе самообразования.
5. Проанализировать результаты экспериментального исследования.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- концептуальные положения профессионального образования (С.Я. Батышев, А.М. Новиков, Ю.Н. Петров, Г.М. Романцев,);
- положения теории личности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов);
- положения теории деятельности (П.Я.Гальперин, В.В.Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн);

- теоретические подходы к рассмотрению проблемы профессионализации (З.М. Большакова, С.Б. Елканов, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Л.М. Митина, Ю.П. Поваренков, В.И. Слободчиков);
- концепция формирования мотивации (Л.И. Божович, О.С. Гребенюк, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, С.Л. Рубинштейн);
- положения компетентностного подхода (В.И. Байденко, А.С. Белкин, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской).

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**:

- теоретический анализ философской, психолого-педагогической и научно-методической литературы по теме исследования;
- эмпирические методы – анкетирование, беседа, тестирование, анализ продуктов учебной деятельности студентов;
- анализ государственных образовательных стандартов, учебно-методической документации; моделирование;
- статистическая обработка результатов опытно-поисковой работы.

Экспериментальная база исследования: ГАПОУ Тюменской области «Ишимский многопрофильный техникум», студенты 3-го курса (всего 38 чел.)

Научная новизна исследования состоит в следующем:

1. Теоретически обоснована модель формирования профессиональной мотивации студентов СПО, включающая в себя целевой, методологический, содержательный, организационно-деятельностный, оценочный и результативный блоки.
2. Установлено, что разработанная модель результативно функционирует при опоре на самообразование студентов, повышающего уровень формирования у них мотивации к профессиональной деятельности, за счет осознания студентами цели профессиональной подготовки и профессионального развития, включения в процесс подготовки комплекса учебно-профессиональных заданий, решаемых в процессе самообразования.

Теоретическая значимость исследования состоит в:

- уточнении понятия «профессиональная мотивация» как мотивации к профессиональной деятельности;
- конкретизации содержания и структуры профессиональной мотивации, включающей совокупность познавательных, профессиональных и личностных мотивов, определяющих характер освоения профессии и целенаправленное развитие профессиональных компетенции□;
- обосновании важности мотива самообразования в содержании и структуре профессиональной мотивации студентов СПО.

Практическая значимость исследования заключается в разработке учебно-методического обеспечения самообразования студентов СПО, включающих систему заданий, способствующих формированию у них профессиональной мотивации.

На **защиту** выносятся следующие **положения**:

1. Содержание современного среднего профессионального образования опирается на формирование профессиональной мотивации, позволяющей целенаправленно осваивать избранную специальность. Профессиональная мотивация представляет собой совокупность познавательных, профессиональных и личностных мотивов, определяющих характер освоения профессии и целенаправленное развитие профессиональных компетенции□, позволяющих продолжать самообразование и саморазвитие в будущей профессиональной деятельности.
2. Модель формирования профессиональной мотивации студентов СПО представляет собой целостную систему, включающую согласованные и взаимосвязанные блоки: целевой, методологический, содержательный, организационно-деятельностный, оценочный и результативный. Формирование профессиональной мотивации происходит в логической последовательности этапов: адаптации студентов к новому социальному окружению и к будущей профессиональной деятельности; актуализации мотивов осознанной потребности в систематическом

самообразовании, рефлексии и профессиональном развитии; развитии мотивов профессиональной деятельности. Методологической основой процесса формирования профессиональной мотивации студентов СПО является компетентностный подход.

3. Учебно-методическое обеспечение процесса самообразования студентов СПО направлено на развитие позитивной мотивации к профессиональной деятельности и становление их профессионально значимых качеств.

Апробация: по теме исследования опубликована статья-«Предпосылки профессиональной мотивации студентов»

(Скипина, А.С. Предпосылки профессиональной мотивации студентов [Текст]/ А.С. Скипина// «Научные исследования».- 2016.- №8(9).- с.34-37);

Структура исследования включает: введение, две главы, заключение и список литературы из 83 источников. Результаты исследования отражены, в том числе, в 8 таблицах, 7 рисунках.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ САМООБРАЗОВАНИЯ

1.1 Формирование профессиональной мотивации студентов среднего профессионального образования как педагогической категории

Мотивация представляет собой одну из фундаментальных междисциплинарных категорий, которую в равной мере можно отнести к области психологии, педагогики, социологии, философии и других наук. В значительной степени, именно этим обусловлена множественность трактовки сущности данного понятия. Его происхождение связано с латинским словом «movere» - «двигать».

В словаре В. Даля, «мотив» интерпретируется как «побудительная причина, повод к какому-то действию»¹. В Психологическом словаре (ред. А.В. Петровского) «мотив» определен как, «то, что побуждает деятельность человека»².

Согласно определению А.Н. Леонтьева, «мотив» выступает как материальный или идеальный, чувственно воспринимаемый предмет потребности, то есть, «осознанная, опредмеченная потребность»³. В трактовке С.Л. Рубинштейна «предметы и явления внешнего мира выступают не только как объекты внешнего мира, но и как двигатели поведения, как его побудители, порождающие в человеке определенные побуждения к действию», что и является мотивом⁴.

В научной практике достаточно часто встречается как отождествление понятий «мотив» и «мотивация», так и выделение системы мотивов, как особой сферы, включающей в себя сложное взаимодействие потребностей,

¹Даль, В. И. Толковый словарь / В. И. Даль. – М.: Русский язык, 1979. Т.2. – 352с.

²Психологический словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского. Изд. 2-е, испр. и доп. – М., 2004. – 494 с.

³Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы, эмоции / А. Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 2002. – 288с.

⁴Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии. 3-е изд., доп. / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 2004. – С.244.

мотивов, интересов. Это дает основание Л.М. Фридману утверждать, что понятие «мотив» уже понятия «мотивация», поскольку последнее «выступает тем сложным механизмом соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение, направление, а также способы осуществления конкретных форм деятельности»⁵.

Мотивация, в широком смысле, понимается как своеобразное ядро личности, вокруг которого концентрируются ее направленность, ценностные ориентации, установки, социальные ожидания, притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические характеристики.

Мотивационная сфера характеризуется устойчивостью, множественностью, структурностью, иерархичностью и динамичностью. В свою очередь, динамичность свидетельствует о том, что мотивационная сфера подвержена изменениям в плане устойчивости, структуры, иерархии мотивов.

Необходимо отметить, что мотивационная сфера тесно связана с другими сферами личности – эмоциональной, волевой и интеллектуальной. Так, интеллектуальная сфера оказывает активное влияние на становление и развитие мотивационной сферы; эмоциональная сфера является ее энергетическим источником; а волевая сфера обеспечивает устойчивость мотивации. В свою очередь, установлено и обратное воздействие: мотивация определяет особенности восприятия, памяти, воображения, мышления в познавательном процессе и деятельности. Таким образом, понимание и оценка особенностей мотивации имеет важное значение для успешности деятельности.

А.К. Марковой было установлено, что для устойчивой, высокоэффективной деятельности важна развитость мотивов данной деятельности, сила мотивов, их устойчивость, четкая структура мотивации, определенная иерархия мотивов⁶. Направленность на различные стороны учебной деятельности представляет собой мотивацию учения.

⁵Фридман, Л. М. Педагогический опыт глазами психолога / Л. М. Фридман. – М.: Просвещение, 2007. – 224с.

⁶Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 254 с.

В том случае, если активность личности направлена на работу с изучаемым объектом (в той или иной предметной области), то можно говорить о различных видах познавательных мотивов; если же активность в ходе учения направлена на отношения с другими людьми, то речь, как правило, идет о социальных мотивах. Иначе говоря, одного человека в большей мере мотивирует сам процесс познания в ходе учения, другого – отношения с другими людьми в данном процессе.

Отсюда, принято различать две большие группы мотивов:

- познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения;
- социальные мотивы, связанные с различными социальными взаимодействиями с другими людьми.

Познавательные мотивы могут быть разделены на несколько подгрупп:

- широкие познавательные мотивы, которые заключаются в ориентации личности на овладение новыми знаниями и уровни которых определяются глубиной интереса к знаниям;
- учебно-познавательные мотивы, как ориентация на усвоение способов поиска знаний;
- мотивы самообразования, состоящие в направленности личности на самостоятельное совершенствование способов учения.

Подобная иерархия познавательных мотивов, по мнению А. Маслоу, обеспечивает наличие у личности так называемого «мотива достижения», который состоит в стремлении к успеху, в желании добиться новых, все более высоких результатов⁷. Познавательные мотивы обеспечивают преодоление трудностей в учебной деятельности, вызывают познавательную активность и инициативу, ложатся в основу стремления человека быть компетентным, отвечать современным запросам и т.д.

Социальные мотивы также разделяются на несколько подгрупп:

- широкие социальные мотивы, которые состоят в стремлении получения

⁷Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – С. 67; С. 319.

знания, в гражданской позиции, в понимании необходимости учиться и в чувстве ответственности за будущую профессиональную деятельность;

- узкие социальные, так называемые, позиционные мотивы, состоящие в стремлении занять определенную позицию, место в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить авторитет;
- социальные мотивы, иначе называемые мотивами социального сотрудничества, которые состоят в том, что человек не только хочет общаться и взаимодействовать с другими людьми, но и стремится осознавать, анализировать способы, формы своего сотрудничества и взаимоотношений, постоянно их совершенствовать эти формы, что является важной основой самовоспитания, самосовершенствования личности.

Данные мотивы обусловлены широкой потребностью человека в общении и удовлетворении от него, в эмоциональном взаимодействии с другими людьми. Одной из разновидностей социальных мотивов считается так называемая «мотивацию благополучия», проявляющаяся в стремлении получать преимущественно одобрение со стороны учителей, родителей и сверстников.

В свою очередь, позиционные мотивы проявляются в стремлении личности занять первое место, быть одним из лучших. Также позиционный мотив может состоять в попытках самоутверждения – в желании занять место лидера, оказывать влияние на других, доминировать в группе или коллективе и др.

Как указывает В.Э. Мильман, каждый из вышеназванных познавательных и социальных мотивов имеет и содержательные и процессуальные характеристики⁸.

К содержательным характеристикам относятся:

- наличие личностного смысла учения;
- наличие действенности мотива, т.е. его реального влияния на ход

⁸Мильман, В. Э. Мотивация творчества и роста. Структура. Диагностика. Развитие Текст. / В. Э. Мильман. – М. : Издательство Института Психотерапии, 2005. – 113

- учебной деятельности;
- место мотива в общей структуре мотивации (ведущее, доминирующее или второстепенное, подчиненное);
 - самостоятельность возникновения и проявления мотива, как внутреннего, в ходе самостоятельной учебной деятельности или как внешнего, в ситуации помощи извне;
 - уровень осознания мотива;
 - степень распространения мотива на разные типы деятельности, виды учебных предметов, формы учебных заданий.

В свете содержания мотивации следует отметить, что действенность мотива тесно связана с личностным смыслом учения, то есть, если мотив имеет личностную значимость для личности, то он, как правило, является действенным. Что касается доминирующих мотивов учения, то по мнению А.Н. Леонтьева⁹, следует стремиться к тому, чтобы доминирующими у школьника стали зрелые виды социальных и познавательных мотивов, например, мотивы долга перед обществом и окружающими людьми, мотивы самообразования и самовоспитания и т.п.

Учебная мотивация в настоящий момент является наиболее изученной, в то время как специфика мотивации студентов, в особенности на уровне среднего профессионального образования, остается недостаточно исследованным. Приведем слова В.Н. Мясищева о том, что те результаты, которых достигает человек на протяжении жизни, только на 20-30% обусловлены его интеллектом, а на 70-80% - мотивами его деятельности¹⁰. Среднее профессиональное образование – это первая осознанная ступень реализации жизненных планов студента, поэтому ведущей деятельностью на данном этапе можно считать профессиональное самоопределение. На данном образовательном этапе на смену учебной мотивации приходит мотивация учебно-профессиональная, понимаемая как совокупность факторов и

⁹Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы, эмоции / А. Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 2002. – 288с.

¹⁰Мясищев, В. Н. Психология отношений. – Изд. 3-е, доп. / В. Н. Мясищев. – М.: Эксмо, 2007. – 338с.

процессов, направляющих личность к овладению избранной профессией. Учебно-профессиональную мотивацию следует считать основным фактором профессионального и личностного развития студента СПО.

Также необходимо остановиться на степени распространения мотива на различные виды учебной деятельности студента, в частности, на учебные предметы, формы учебных заданий. Здесь выделяются уровни локализации мотивации:

- аморфная, неясная локализация, выражающаяся в общем интересе к профессиональному обучению, который, как правило, поддерживается извне;
- широкая локализация, связанная с интересом к различным учебным предметам и заданиям, стремлением к поиску дополнительных знаний, в том числе, за пределами программы подготовки (то есть, к самообразованию), представляет собой широкую профессиональную любознательность при отсутствии глубины познания;
- локализованные ключевые профессиональные интересы, которые сосредоточены на одном-двух учебных предметах и ориентированы на склонности, задатки и способности студента, его профессиональные предпочтения; данные мотивы представляют для наибольшую ценность для личности.

Рассмотрев особенности содержания мотивации, необходимо остановиться на динамических характеристиках в рамках различных форм.

- 1) Важнейшей характеристикой является устойчивость мотивов, которая выражается в том, что тот или иной мотив актуализируется постоянно во всех (или в большинстве) учебно-профессиональных ситуациях.
- 2) Эмоциональная окраска, модальность мотивов, которая позволяет говорить об отрицательной и положительной мотивации профессиональной подготовки. Под отрицательной мотивацией подразумеваются побуждения студента, вызванные осознанием неприятностей, последующих за плохой учебой. Положительная мотивация связана с осознанием собственной социальной значимости,

с достижением успехов не только в учебе, но и в будущей профессиональной деятельности, с овладением новыми знаниями, с широкими личностными и профессиональными коммуникативными связями.

- 3) Формы проявления мотивов могут также выражаться в силе мотива, его выраженности, быстроте возникновения и т.д.

Таким образом, особое значение приобретает выделение внешних и внутренних мотивов профессиональной подготовки.

Внешним мотивом А.Б. Орлов считает мотив получения чего-либо за пределами собственного поведения. В отличие от внешнего внутренний мотив никогда не существует до и вне деятельности, а всегда возникает в самой деятельности, являясь ее непосредственным результатом. Этим объясняется, что внутренний мотив неповторим, уникален и всегда представлен в непосредственном переживании¹¹. Как отмечает автор, современная психология гораздо больше знает о том, как научиться делать что-либо, чем о том, как научиться получать удовольствие от самого процесса и как можно усиливать и укреплять эту важную способность.

Итак, внутренние мотивы носят личностно значимый характер, обусловлены познавательной потребностью субъекта, удовольствием, получаемым от процесса познания и реализации своего личностного потенциала¹². Отсюда, доминирование внутренней мотивации характеризуется проявлением высокой познавательной активности в процессе учебно-профессиональной деятельности. Освоение учебного материала, необходимого и ценного для будущей профессиональной деятельности, является одновременно и мотивом, и целью профессионального обучения, и приносит эмоциональное удовлетворение.

В свою очередь, внешние мотивы характеризуются тем, что овладение содержанием учебного предмета в структуре профессионального обучения не

¹¹Орлов, А. Б. Развитие теоретических схем и понятийных систем в психологии мотивации / А. Б. Орлов // Вопросы психологии. – 1990. - №2. – С.65-88.

¹²Учебно-профессиональная мотивация молодежи: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. А. Т. Батаршева. – М. : Академия, 2009. – 192с.

является целью, а выступает средством достижения других целей. Например, получения высокого рейтинга или диплома об образовании, подчинения требованиям извне, успеха и признания в социальном окружении и др. Здесь обучающийся, как правило, отчужден от процесса познания, пассивен, переживает бессмысленность учебной деятельности, а его активность носит вынужденный характер.

Таким образом, междисциплинарный характер понятий «мотив» и «мотивация» порождает отсутствие их единой и однозначной интерпретации. Общим можно считать понимание мотивации как совокупности причин, побуждающих личность к определенной деятельности.

Важнейшее значение мотивация занимает в сфере учебной и профессиональной деятельности. Выбор профессии является сложным и длительным процессом, от его правильности в значительной степени зависит удовлетворенность человека собственной жизнью.

Исследование проблем профессиональной мотивации происходит в рамках различных подходов. Так, В.И. Долгова, В.А. Ткаченко считают, что сознательный выбор профессии происходит с ориентацией на такие ценности как: общественный престиж, материальное благополучие, интерес к профессии и др.¹³ Ключевым фактором является соответствие выбираемой профессиональной деятельности потребностям человека к определенному типу активности, его типологическим особенностям и способностям. Для этого необходимо, чтобы представления человека о конкретной профессиональной деятельности были адекватными реальности, благодаря чему, осознание склонности к определенному типу деятельности приводит к формированию мотива заниматься этой деятельностью, т.е. мотива выбора профессии.

Мотивы профессиональной деятельности классифицированы Е.П. Ильиным¹⁴. По мнению автора, они формируются в процессе принятия решения под влиянием «внешних» и «внутренних» факторов (мотиваторов):

¹³ Долгова В.И., Ткаченко В.А. Мотивация профессиональной деятельности студентов: монография / В.И. Долгова, В.А. Ткаченко. – Челябинск: ЗАО «Цицера», 2011. – 100 с

¹⁴ Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.

оценка внешней ситуации, оценка своих возможностей и состояния, учет своих интересов и склонностей.

На основе анализа мотивов выбора профессии Э.С. Чугуновой¹⁵ определена типология профессиональной мотивации. Она выделяет:

- доминантный тип профессиональной мотивации (устойчивый интерес к деятельности при выборе профессии);
- ситуативный тип профессиональной мотивации (влияние привходящих жизненных обстоятельств и случайных ситуации□, которые не всегда согласуются с интересами человека, выбирающего профессию);
- конформистский (или суггестивный) тип профессиональной мотивации (внушающее давление на человека при выборе профессии со стороны ближайшего социального окружения – родных, друзей, знакомых).

Также Э.С. Чугуновой¹⁶ установлены статистически значимые взаимосвязи между реальными ценностями профессиональной деятельности – показателями творческой продуктивности, научного и технического творчества. Так, конформистский тип мотивации отрицательно влияет на творческую продуктивность. Диссонанс выбора профессии с ценностными ориентациями личности приводит к психологическому дискомфорту и снижению творческой активности.

В своем подходе к пониманию профессиональной мотивации В.Д. Шадриков делает акцент на личностную сферу. По его мнению, мотивация профессиональной деятельности обусловлена мировоззрением, убеждениями, идеалами, потребностями, целями личности, уровнем притязания□, условиями деятельности др.¹⁷

Это означает, что принятие решения и формирование намерения о выборе профессии происходит с учетом вышеназванных факторов.

¹⁵ Чугунова, Э. С. Социально-психологические особенности профессиональной мотивации в инженерной деятельности и проблемы творческой активности / Э. С. Чугунова // Психол. журн. – 1985. – № 4. – С. 73–86.

¹⁶ Чугунова Э. С. Связь профессиональной мотивации и творческой активности инженеров / Э. С. Чугунова // Вопр. психол. – 1986. – № 4. – С. 136–142.

¹⁷ Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательская корпорация «Логос», 1996. – 320 с.

В аспекте формирования мотивации профессиональной деятельности студентов значимыми являются идеи В.Г. Асеева, которым выявлены закономерности, мотивационные аспекты управления формированием личности. По мнению автора данного подхода, чтобы стимулировать формирование и развитие личности, необходимо выделить комплекс противоречий□, которые являются движущей силой процесса. Противоречия, выделенные В.Г. Асеевым¹⁸ как движущие силы деятельности личности, а именно: между желательным и действительным, между объективными требованиями к деятельности и ее реальными возможностями, имеют основополагающее значение для понимания проблемы формирования мотивации профессиональной деятельности студентов.

На наш взгляд, наиболее полным определением профессиональной мотивации, учитывающим как ее многоаспектность, так и деятельностную основу и механизм функционирования, является определение О. И. Зайцевой¹⁹: профессиональная мотивация студентов — это процесс опредмечивания потребностей различного уровня стимулом внешней среды, представленным в виде социально-психологических условий, отвечающих за содержание и состояние набора профессиональных мотивов, которые образуют направленность личности студента и формируются в учебной и внеучебной деятельности с целью осмысленного овладения будущей профессией.

На наш взгляд, данное определение может быть дополнено тем, что профессиональная мотивация в процессе профессионального обучения представляет собой мотивацию к профессиональной деятельности, связанную с познавательной активностью личности и в значительной степени определяющую ее личностную и профессиональную успешность.

¹⁸ Асеев, В. Г. Структура мотивации поведения / В. Г. Асеев // Мотивационная регуляция деятельности и поведения личности : Темат. сб. науч. работ. – М. : ИП АН, 1988. – С. 5–8

¹⁹ Зайцева О. И. Стадиальные элементы мотивационного процесса как теоретическая основа определения профессиональной мотивации студентов / О. И. Зайцева // Вестник Российского государственного университета им. И. Канта. 2010. Вып. 11. С. 47-52.

Одним из основных подходов модернизации образовательной системы России является компетентностный подход, предполагающий проектирование содержания образования, исходя из результата подготовки квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля.

Компетентностный подход в образовании выдвигает основное требование к тому, какими компетенциями владеет выпускник, как он приспособлен к жизни, а не количеством полученных им знаний. Это означает, что компетентностный подход выдвигает на первый план не информированность субъекта обучения, а его умение разрешать возникающие проблемы. В основе представления о характеристиках компетентности, разрабатываемых А. Л. Андреевой, А.А. Вербицким, И. А. Зимней, В. А. Кальней, В. Я. Ляудис и др. лежат два основных положения: единство теоретического знания и практической деятельности, постоянное соотнесение результатов каждого из этапов учебно-познавательной деятельности друг с другом.

Трактовка содержания компетентности основывается на определении, предложенном авторами «Стратегии модернизации содержания общего образования», согласно которому, «это понятие шире понятия знания, или умения, или навыка, оно включает их в себя. Понятие «компетентность» включает не только когнитивную и операционально-технологические составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую»²⁰.

Понимание содержания термина «компетенция» (от лат. *competere* – соответствовать, подходить) связано с его трактовкой его как готовности и способности личности адекватно действовать в конкретной предметной области. К базовому пониманию компетенции существуют обязательные дополнения, такие как мотивы, способности, самооценка, социальная роль личности. Поэтому целесообразно рассматривать роль профессиональной мотивации в развитии компетенции современного выпускника СПО.

²⁰ Стратегии модернизации содержания общего образования. – М., 2012. – 65с.

С точки зрения компетентностного подхода, под профессиональной мотивацией следует понимать взаимосвязанную совокупность мотивов, побуждающих обучающихся к выбору профессии, обуславливающих личностное отношение к ней и характер активности в обучении и профессиональной подготовке.

Структура, содержание и особенности профессиональной мотивации студентов СПО будут рассмотрены в следующем параграфе исследования.

1.2. Структура, содержание и особенности формирования профессиональной мотивации студентов среднего профессионального образования

В первом параграфе нашего исследования было обосновано, что деятельность человека обусловлена определенными целями. В свою очередь, объяснить стремление человека к той или иной цели возможно только при условии знания мотивов; именно они позволяют понять подлинный смысл его действий.

Согласно определению, профессиональная мотивация характеризуется рядом специфических факторов²¹:

- во-первых, самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется профессиональная подготовка;
- во-вторых, организацией и содержанием образовательного процесса профессиональной подготовки;
- в-третьих, субъектными особенностями студента (возрастом, полом, интеллектуальным развитием, способностями, уровнем профессиональных и личностных притязаний и самооценки, взаимодействия с педагогами и другими студентами и т.д.);
- в-четвертых, субъектными особенностями педагога и, прежде всего, его отношением к студенту и профессиональной деятельности;
- в-пятых, спецификой учебной дисциплины в структуре профессиональной подготовки.

Результативность формирования профессиональной мотивации имеет важное значение для подготовки будущих специалистов в различных сферах жизнедеятельности современного общества. В процессе профессиональной подготовки студентов СПО должны быть не только получены разносторонние знания, но и сформированы умения и навыки, которые позволяли бы выпускникам быстро и эффективно включаться в

²¹Романова, Е. В. Особенности формирования профессиональной мотивации у студентов старших курсов педагогического вуза: автореф. дисс. . канд. психол. наук / Е. В. Романова. – М., 2004. – 23с.

профессиональную деятельность и достигать успеха. Следовательно, необходимо определение оптимального содержания и структуры профессиональной мотивации, необходимой для освоения и реализации будущей профессиональной деятельности.

Прежде всего, важнейшую роль в структуре профессиональной мотивации играет положительное отношение к профессии, поскольку этот мотив связан с конечными целями обучения²². Для студентов СПО профессиональная мотивация понимается совокупность факторов и процессов, которые, отражаясь в сознании, побуждают и направляют личность к изучению будущей профессиональной деятельности. То есть, профессиональная мотивация выступает как внутренний движущий фактор профессионального и личностного развития.

Е.В. Романова выделяет в профессиональной мотивации совокупность мотивов по признаку соответствия актуальным потребностям личности²³:

- получение среднего профессионального образования;
- саморазвитие и самопознание;
- профессиональное развитие;
- самообразование;
- повышение социального статуса и др.

Положительное отношение к профессии как ведущий профессиональный мотив, существенно влияет на успешность обучения студента, что подтверждается массой эмпирических исследований. Так, Меджидова К.О. приводит следующие данные социологических опросов студентов российских средних и высших профессиональных образовательных учреждений²⁴: наиболее высокие показатели положительного отношения к профессии выявлены у студентов 1-го курса, далее происходит постепенное снижение показателей вплоть до выпускного

²²Там же.

²³Романова, Е. В. Особенности формирования профессиональной мотивации у студентов старших курсов педагогического вуза: автореф. дисс. . канд. психол. наук / Е. В. Романова. – М., 2004. – 23с.

²⁴Меджидова, К. О. Взаимосвязь учебно-профессиональной мотивации и личностного развития студентов вуза: Автореф. дисс... канд. психол. наук / К. О. Меджидова. – Сочи, 2007. – 23 с.

курса. Наименьшая удовлетворенность избранной профессией, при сохранении положительного отношения к ней, наблюдается перед окончанием образовательного учреждения.

Из этого можно сделать ряд выводов:

- студенты первого курса преимущественно ориентированы на идеальное представление о будущей профессии;
- ведущими мотивами выбора профессии являются: «возможность самореализации и самосовершенствования», «творческий характер профессии», «высокий социальный статус», «материальное благополучие»;
- если студент плохо представляет себе значимость учебных дисциплин для своей будущей профессиональной деятельности, происходит неизбежная утрата интереса к ним, образ будущей профессиональной деятельности «размывается», как следствие снижается результативность и продуктивность профессиональной подготовки.

Мотив отношения к профессии влияет на эффективность учебной деятельности студентов, в частности, сказывается на общем уровне профессиональной подготовки, однако, наблюдается и обратная зависимость: на отношение к профессии влияют технологии и методы обучения; а также социальное окружение.

При всей значимости мотива положительного отношения к профессии в структуре профессиональной мотивации, он не обеспечивает высокой результативности вне взаимодействия с мотивом удовлетворенности будущей профессией (возрастающей от курса к курсу) и мотивом творчества в будущей профессиональной деятельности. Мотив творчества, как отмечают исследователи, имеет более высокую значимость для успевающих студентов, чем для тех, у кого имеются проблемы в обучении²⁵.

²⁵ Кривоногова, А. С. Формирование мотивации к учебно-профессиональной деятельности у студентов педагогического вуза / А. С. Кривоногова, В. А. Ильина // Проблемы духовно-нравственного воспитания, развития, благополучия и профессионального становления человека в современном российском обществе : сборник статей Всероссийской научно-практической конференции, Волгоград. – Москва : Планета, 2011. – С. 315–322.

Мотив удовлетворенности профессией обуславливается совокупностью факторов, среди которых следует выделить прогностический фактор, то есть вероятную удовлетворенность профессией в будущем. Она зависит, прежде всего, от неадекватного выбора профессии, причиной которого могут быть как внешние (социальные) факторы, связанные с невозможностью осуществить профессиональный выбор по интересам, так и внутренние (психологические) факторы, связанные с недостаточным осознанием своих профессиональных склонностей или с неадекватным представлением о содержании будущей профессиональной деятельности²⁶.

Многие исследователи отмечают (Л. М. Хабаева и др.), что в среднем профессиональном образовании не уделяется должного внимания мотивации студентов, исходя из того, что после поступления в учреждение СПО студент должен делать все то, что требуют от него преподаватели²⁷. Однако, без учета профессиональной мотивации студента или при преимущественной ориентации на его отрицательную мотивацию, невозможно обеспечить высокий уровень качества образования.

В психологических исследованиях установлено, что развитие профессиональной мотивации возможно по двум основным направлениям:

- через усвоение студентами социально и профессионально значимого смысла обучения;
- через сам образовательный процесс, которая должен быть чем-либо интересен студенту²⁸.

В первом случае главная задача преподавателя состоит в том, чтобы донести до сознания студента те мотивы, которые имеют достаточно высокий уровень профессиональной актуальности. Примером может, например, служить желание учебно-профессионального и социального признания. Тогда от осознания связи высокого уровня знаний и умений студенты постепенно могут перейти к мотивации, связанной с желанием

²⁶ Там же.

²⁷ Хабаева, Л. М. Влияние ценностных ориентаций на развитие профессиональной мотивации студентов вуза: автореф. дисс. . канд. психол. наук / Л. М. Хабаева. – М., 2002. – 25 с.

²⁸ Фролова, С. Л. Мотивация профессионального самообразования студентов / С. Л. Фролова // Педагогическое образование в России. – 2011. – №1. – 226-232с.

иметь высокий уровень знаний и умений. Это, в свою очередь, должно осознаваться студентами старших курсов как необходимое условие их успешной профессиональной деятельности.

Во втором случае, необходимо повысить действенность мотивов, которые осознаются как профессионально значимые, но напрямую не влияют на поведение студентов. Психологами и педагогами выделено достаточно много конкретных условий, повышающих мотивацию студента к профессиональному обучению²⁹. Перечислим некоторые из них.

1. Информирование студентов о целях учебной дисциплины и конкретного занятия, способствующее формированию внутренних стимулов мотивации.
2. Высокая профессиональная самоорганизация педагога. Как показывают исследования, мнение студента об учебной дисциплине в значительной степени обусловлено индивидуальными и профессиональными особенностями преподавателя, организационной стабильностью учебного процесса, что повышает мотивированность учебной деятельности.
3. Ориентированность теоретической подготовки студента на ее практическую значимость в будущей профессиональной деятельности.
4. Исключение визуального и психологического барьера в учебной коммуникации, например, благодаря внедрению интерактивных форм обучения, проблемных ситуаций и т.д.
5. Периодическая смена деятельности студентов, в соответствии с возможностями удержания произвольного внимания (30-40 минут). Вид деятельности следует менять до момента понижения внимания, например, предлагая дискуссионное обсуждение вопроса, самостоятельное задание, работу с раздаточным материалом.
6. Оптимальное соответствие уровня знаний студентов уровню предлагаемых заданий, поскольку как слишком сложные, так и слишком простые задания снижают мотивацию к освоению нового.

²⁹Меджидова, К. О. Взаимосвязь учебно-профессиональной мотивации и личностного развития студентов вуза: Автореф. дисс... канд. психол. наук / К. О. Меджидова. – Сочи, 2007. – 23 с.

Сложность заданий должна быть либо равна уровню знаний, либо несколько превышать его, предусматривая при этом возможность самостоятельного анализа и поиска информации.

7. Корректность формулировки задания, позволяющая студенту понять и принять его, а также успешно выполнить.
8. Широкое использование творческих форм в аудиторных занятиях и внеаудиторных мероприятиях, позволяющих каждому студенту удовлетворить потребность в самореализации, самосовершенствовании, получить общественное признание. Примером могут служить различные конкурсы, олимпиады, деловые игры и др.
9. Разнообразие форм и методов профессиональной подготовки, значительно повышающее мотивацию студентов. В настоящее время используются: ИТ, проектные методы, методы критического мышления, дискуссионные площадки, и т.д. Разнообразие содержания и методов обучения отвечает разнообразию организационных форм учебного процесса в СПО. Так, широко используются методы и организационные формы, основанные на общении, диалоге, развитии творческих способностей. Одним из важных элементов процесса активизации развития мотивации студентов являются занятия нетрадиционной формы:
 - занятия, основанные на идеях соревнования (викторина, конкурс, турнир, дидактическая игра, аукцион, познавательная игра);
 - занятия, в основе которых лежат межпредметные связи (интегрированное занятие, бинарное занятие, экскурсия);
 - занятия, основанные на методах общественной практики и коллективной работе по поиску социального значения и личностного смысла явлений социальной жизни (репортаж, интервью, изобретение, комментарий, аукцион, митинг, устный журнал, газета);
 - занятия, предполагающие нетрадиционную организацию учебного материала (такие, как презентация, мультимедиа и др.);

- занятия, ориентированные на реализацию творческого потенциала педагога и обучающихся (приключение, путешествие, спектакль, эврика, эссе);
- занятия, основанные на моделировании общественной деятельности (деловая игра, следствие, ученый совет, парламент, конференция);
- занятия, основанные на умении студентов соотносить личные интересы с общественными, на предложении новых идей для решения профессиональных проблем (защита проекта, ролевая игра, имитационная игра, операционная игра, «деловой театр»);
- занятия, основанные на создании особой психологической атмосферы, смягчающей и раскрепощающей взаимные отношения в учебном процессе (встреча, гостиная, тренинг);
- занятия, основанные на свободном обмене мнений на различные темы в дружеской обстановке (диспут, час вопросов и ответов, дискуссия, общение);
- творческие занятия, предполагающие создание атмосферы дружбы, взаимопонимания, формирования умения взаимодействовать с людьми (фестиваль, концерт, выпускной ринг, выставка, ярмарка, защита реферата, день открытых дверей, бенефис и проч.).

Подобные многочисленные нетрадиционные формы организации деятельности мотивируют студентов на учение, как основу будущей профессиональной деятельности. Главным аргументом в пользу привлечения данных форм является интерес студентов, стимулирующий становление и дальнейшее развитие профессиональной мотивации.

10. Акцентирование профессионального выбора студентов посредством его поддержания и одобрения, концентрации внимания на профессиональных компетенциях, специальных профессиональных вопросах, в то же время повышающих интерес к образовательному процессу и профессиональную мотивацию.

11. Свобода выбора (формы самостоятельной работы, варианта задания, темы доклада, оценочных средств и т.д.), обеспечивающая студентам

сопричастность к организации учебного процесса как ступени профессионального развития. Это повышает его профессиональную мотивацию, поскольку интегрирует в себе две ведущих потребности человека – причастности и успеха (Д. Макклелланд).

12. Постоянное повышение внутренней мотивации студентов с помощью публичной фиксации ситуации успеха, демонстрации личных и профессионально значимых достижений, что стимулирует стремление к их повторному переживанию, постоянному повышению результативности.
13. Качественная коммуникация «преподаватель – студент» и «студент – студент», реализуемая в совместном обсуждении профессионально значимых вопросов, проблем, ситуационных задач.
14. Организация системы контроля, наилучшим образом обеспечивающего своевременную и всестороннюю обратную связь между студентами и преподавателем. Для поддержания мотивации важен систематический контроль уровня усвоения знаний студентов, их своевременное оценивание, в том числе, с точки зрения овладения профессиональными компетенциями.
15. Публичность статистики результативности обучения, например, открытости рейтинговых оценок, личных учебных, исследовательских и творческих достижений студентов, стимулирующей учебно-профессиональную мотивацию достижения.

Изучение профессиональной мотивации, а точнее, ее динамики на протяжении профессионального обучения, неизбежно акцентирует рассмотрение вопросов, связанных с ее эпизодическим или более длительным снижением³⁰. Коррекционная работа должна быть направлена на ликвидацию причины, приведшей к снижению уровня мотивации. Особое место здесь занимает стимулирование у студента мотивации успеха, которое вызывает удовлетворение от выполненной учебной работы и желание еще раз пережить успех. Конечно, это не гарантирует доминирования у учащихся

³⁰Каргина, Е. М. Формирование профессиональной мотивации будущих специалистов: Автореф. дисс... канд. пед. наук / Е. М. Каргина. – Пенза, 2004. – 21 с

внутренней мотивации, но появление положительного отношения к учебной дисциплине ожидаемо.

Постепенно учение приобретает для студента как профессиональный, так и личностный смысл, начинает вызывать положительное отношение к самому себе и к будущей профессии, что является показателем положительной учебно-профессиональной мотивации.

Потребность личности в получении образования в значительной степени стимулируется социальными процессами, что означает, что становление и совершенствование этой потребности происходит под влиянием внешних мотиваций, предъявляемых со стороны социума как требования и условия социализации³¹. Осознание и принятие личностью этих требований в качестве целей деятельности, переводит их в план субъективно значимых мотивов.

Роль внутренних мотивов выполняют ценностные ориентации, в соответствии с которыми личность осуществляет свое поведение и деятельность. основополагающими здесь, как пишет Н.Ф. Талызина, являются жизненные ценности, относящиеся к сфере человеческих отношений, учитывающие основные потребности личности, интегрирующие в себе направленность на социальную адаптацию и индивидуализацию³². Внутренняя мотивация, которая как правило заявляется как требование удовлетворения потребностей, развивается и совершенствуется на протяжении всего периода СПО.

С точки зрения внутреннего плана, в структуру профессиональной мотивации входят:

- смысл учения, суть которого составляет внутреннее отношение студента в единстве его объективной и субъективной значимости;
- постановка целей как направленность студента на выполнение отдельных действий, входящих в учебную деятельность (через постановку целей воплощаются мотивы обучения, т.е. цель

³¹Каргина, Е. М. Формирование профессиональной мотивации будущих специалистов: Автореф. дисс... канд. пед. наук / Е. М. Каргина. – Пенза, 2004. – 21 с

³²Талызина, Н. Ф. Формирование учебной мотивации / Н. Ф. Талызина // Педагогическая психология. – М.: Академия, 1998. – 288 с

образовательной деятельности вторична по отношению к ее мотивации);

- эмоции, в которых воплощается реакция студента на воздействие внутренних и внешних раздражителей; известно, что деятельность, поддерживаемая эмоциями, протекает намного успешнее;
- профессиональные и личностные интересы как познавательно-эмоциональное отношение студентов к учению и соотношение смысла обучения, характера мотивов, зрелости целей и особенностей эмоций – для будущей профессиональной деятельности.

Феномен познавательного интереса, как указывает Г.И. Щукина, теснейшим образом связан с развитием мотивации³³.

Таким образом, обобщая вышесказанное, в качестве основных компонентов профессиональной мотивации можно выделить:

- положительное отношение обучающегося к профессии;
- его удовлетворенность будущей профессией (направленность на профессиональную успешность);
- личностная смысловая значимость будущей профессии для обучающегося.

Представляет интерес динамика доминирования учебно-профессиональных мотивов на протяжении образовательного процесса. Так, позиционные мотивы обычно связаны с желанием студента занять определенную позицию в отношениях с окружающими, заслужить авторитет у сокурсников. Логично, что позиционные мотивы преобладают у студентов младших курсов, когда учебные коллективы (студенческие группы) сформированы в меньшей степени, чем у студентов старших курсов.

Значение профессиональной мотивации является множественным:

- она выступает как фактор развития личности;
- она оказывает стимулирующее воздействие на протекание мыслительных процессов и является источником интеллектуальной

³³Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – М.: Педагогика, 1988. – 203с.

активности;

- она мобилизует творческие силы на поиск и решение познавательных задач, положительно влияет на качество знаний;
- она является важнейшим внутренним условием развития у студентов стремления к самообразованию;
- она имеет диагностическое значение, то есть служит показателем развития других качеств личности и профессиональной подготовки.

Подробное рассмотрение содержания, структуры и форм профессиональной мотивации обусловлено тем, что невозможно ориентироваться только на имеющийся у студентов уровень мотивации, поскольку это выводит за рамки его внимания его будущее профессиональное развитие. Поэтому существует вопрос психолого-педагогических условий, необходимых для динамичного развития профессиональной мотивации³⁴.

В качестве психологических условий мы выделяем:

- ориентацию на перспективы, резервы, задачи формирования профессиональной мотивации, исходя из возрастного своеобразия деятельности и мотивации в данном возрасте, с учетом прошлого и перспектив ее развития в будущем;
- включение студента в активные виды деятельности и виды общественного взаимодействия с другими людьми для мобилизации резервов учебно-профессиональной мотивации;
- использование возникающего у студентов в социальных контактах действенного отношения, новой позиции к изучаемому объекту, к другому человеку, к себе и собственной учебно-профессиональной деятельности.

В качестве возможных путей формирования профессиональной мотивации Х. Хекхаузен выделяет два пути³⁵:

1 путь – «сверху вниз»: состоит в привитии студентам профессиональных

³⁴Фролова, С. Л. Мотивация профессионального самообразования студентов / С. Л. Фролова // Педагогическое образование в России. – 2011. – №1 . – 226-232с.

³⁵Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность. 2-е изд. / Х. Хекхаузен. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – С.46.

идеалов, образцов, эталонов, то есть, усвоении «знаемых» мотивов как эталонов, по которым он сверяет свое поведение, производит отождествление своих мотивов с социально значимыми профессиональными мотивами. Основной недостаток данного пути состоит в опасности формального усвоения требуемых побуждений-мотивов.

2 путь – «снизу вверх»: состоит в том, что обучающийся включается в различные виды учебной деятельности и приобретает практический учебно-профессиональный опыт. Здесь складываются реально действующие мотивы. Основной недостаток состоит в невозможности быть полностью уверенным в том, что сложатся мотивы, наиболее значимые для профессиональной деятельности.

Только в единстве этих путей формирования профессиональной мотивации складывается оптимальное сочетание «знаемых» и реально действующих мотивов, обеспечивающих мотивационную зрелость личности студентов. Среднее профессиональное образование включает в себя оба эти вида воздействия на профессиональную мотивацию, ориентированную не только на учебную, но и на профессиональную деятельность.

Таким образом, учебно-профессиональная мотивация, формируемая в процессе среднего профессионального образования, выступает как показатель эффективности образовательной деятельности определяет готовность студентов не только к самостоятельному усвоению содержания учебного материала, но и к его применению в профессиональной деятельности.

1.3 Организация самообразования студентов среднего профессионального образования как условие профессиональной мотивации

Проблема самообразования является актуальной для многих научных областей – философии, социологии, психологии, педагогики. Во всех современных образовательных реформах, как планируемых, так и осуществляющихся, проблема самообразования выделяется как ключевая.

Современная информационная среда, а точнее, динамика происходящих в ней обновлений, ориентирована на непрерывное образование, выступающее средством постоянного обновления знаний. С одной стороны, это создает благоприятные возможности для самообразования, а с другой, требует определения области его осуществления, чаще всего, актуальной для настоящей или будущей профессиональной деятельности³⁶.

Самообразование можно считать необходимым условием профессионального образования человека на протяжении всей жизни. Это подтверждается выделением в структуре компетенций, формируемых в процессе среднего профессионального образования, способностей и умений, связанных с самообразовательной деятельностью, проектированием собственного образовательного маршрута³⁷.

По мнению Г. Е. Зборовского, Г. М. Коджаспировой, Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской, Е. А. Шуклиной, самообразование имеет высокую степень значимости в профессиональной деятельности, поскольку обеспечивает индивидуальный характер профессионализации.

Ориентация образовательной политики РФ на качество образования и повышение уровня подготовки выпускников средних и высших профессиональных образовательных учреждений; необходимость перехода к

³⁶Куликова, Л. Н. Проблемы саморазвития личности / Л. Н. Куликова. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 1997. – С.112.

³⁷Фельдман, О. Мотивация самообразования: кому и зачем нужно это? [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dissert.h10.ru/feldmanO.html> (дата обращения: 14.04.2016).

стандартам третьего поколения, предполагающим значительный объем самостоятельной работы обучающихся; а также снижение качества образования и уровня профессиональной подготовки студентов и их нежелание, а иногда и не способность работать по профессии актуализируют формирование мотивации самообразования у студентов, начинающих обучение на средней ступени профессионального образования.

Как говорилось выше, потребностно-мотивационная сфера признается психологами ядром человеческой личности и движущей силой ее развития, поскольку интегрирует такие мотивационные образования как мотивы, потребности, цели, поведенческие установки, интересы, направляющие социальную активность личности, и регулирующие деятельность человека. С этой точки зрения, можно считать целенаправленное формирование мотивационной сферы, формированием самой личности³⁸.

Поскольку смена современных образовательных приоритетов связано с переключения внимания с репродуктивного получения максимально возможного объема знаний на овладение обучающимися умением самостоятельно приобретать знания и эффективно использовать их в своей учебной и будущей профессиональной деятельности. Л. Б. Дерябина видит причины изменения приоритетов в быстром устаревании знаний и недостаточности и объема³⁹. Это означает, что актуальность самообразования, в особенности в системе среднего и высшего профессионального образования, обусловлена социальным заказом, высокими требованиями к качеству профессионализма в различных предметных областях.

Многочисленные исследования посвященные проблемам самообразования на современном этапе (М. Б. Балакаевой, Л. П. Вишневской, Л. Б. Дерябиной, Г. Б. Сабировой и др.) обосновывают самообразование как базу профессиональной компетентности будущего специалиста. Так, М. Б. Балакаева подчеркивает, что, будучи личностно-

³⁸ Асеев, В. Г. Мотивация поведения и формирования личности / В. Г. Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 158с.

³⁹ Дерябина, Л. Б. Развитие самообразовательной компетентности у студентов учреждений среднего профессионального образования посредством модульной технологии / Л. Б. Дерябина // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2010. – № 36. – С.116-129.

регулируемой образовательной деятельностью, самообразование характеризуется «признанием и принятием непрерывности процесса саморазвития», обеспечивающего будущему специалисту успешную социальную и профессиональную адаптацию⁴⁰.

Традиционное взаимодействие преподавателя и студента в образовательном процессе, содержание которого составляет овладение готовыми знаниями по стандартным алгоритмам, уже не удовлетворяет требования, предъявляемым к уровню и качеству среднего профессионального образования. В настоящий момент требуется построение в образовательном процессе взаимосвязанной системы его субъектов – преподавателя и студентов, цель которого состоит в мотивировании студентов к самостоятельности, саморегуляции, самоорганизации и самоконтролю, которые позволяют овладевать новыми знаниями и умениями, наиболее актуальными для будущей профессиональной деятельности. Следует отметить, что переструктурированию должна подвергаться не только учебная деятельность студентов, но и преподавателя, в котором начинают доминировать методы стимулирующего консультирования, а не непосредственного контролирующего руководства.

Центральное место в профессиональном самообразовании студентов занимает формирование их профессиональных идеалов. Под идеалом здесь понимается высшая ценностная профессиональная цель, образ профессионала, компетентного, конкурентноспособного, востребованного, самодостаточного, который выступает результатом образовательного процесса. Профессиональным идеалом (либо его отсутствием) в значительной степени определяется индивидуальная программа развития будущего профессионала, иначе говоря, он выполняет мотивирующую и стимулирующую функции. Стимулирующая роль идеала в профессиональной деятельности обоснована в исследованиях В.Н. Мясищева, который видел его преимущества в опоре на положительные

⁴⁰Баликаева, М. Б. Развитие самообразования студентов вуза в условиях реализации компетентностного подхода: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Омск, 2007. – 23 с.

эмоции привязанности, уважения, которые вызывает идеал как образец подражания: «Он заставляют не только действительно мечтать, но идти вслед, действовать по образцу»⁴¹. Действенность профессионального идеала в самообразовании личности состоит в том, что он мотивирует ее на повышение уровня профессиональной компетентности и профессиональное самосовершенствование.

Поскольку самообразование является ведущим фактором самосовершенствования личности как в профессиональной сфере, так и за ее пределами, оно имеет индивидуальную и общественную ценность. В отличие от школьного самообразования, среднее профессиональное образование направлено, в том числе, на формирование навыков самостоятельной познавательной деятельности, которые в дальнейшем обеспечивают выпускникам адаптироваться к условиям рынка труда, сохранять компетентность и конкурентоспособность в избранной профессии. В связи с этим актуален вопрос о разработке и внедрении в образовательный процесс инновационных методов обучения, активизирующих самостоятельную деятельность студентов. Речь здесь идет о том, чтобы научить студентов учиться, самостоятельно приобретать знания, анализировать имеющиеся и определять необходимые и недостающие.

На основании этого можно определить самообразование как процесс самостоятельного образования, приобретения знаний в какой-либо предметной области, ориентируясь на личный и профессиональный интерес обучающегося, а также самостоятельное изучение материала. А.К. Маркова также рассматривает самообразование как действенное воспитательное средство, поскольку оно стимулирует выработку таких личностных качеств, как организованность, дисциплинированность, ответственность, целеустремленность, настойчивость, трудолюбие⁴².

⁴¹Мясищев, В. Н. Психология отношений. – Изд. 3-е, доп. / В. Н. Мясищев. – М.: Эксмо, 2007. – 338с.

⁴²Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 254 с.

Таким образом, сущность самообразования раскрывается в единстве его широкого понимания как «самосозидания» и более узкого – как «самообучения».

Изучая самообразование в контексте профессиональной деятельности, исследователи выделяют в его структуре ряд компонентов⁴³:

- мотивационно-целевой, интегрирующий профессионально-личностные мотивы, цели, ценностные ориентации, интересы;
- когнитивно-содержательный, благодаря которому обеспечивается качество профессиональных знаний в специальных и смежных предметных областях;
- операционально-деятельностный, содержание которого составляет овладение механизмами и способами профессиональной деятельности;
- организационно-прогностический, ориентированный на планирование и организацию собственной профессиональной деятельности;
- оценочно-рефлексивный, отражающий развитие способности к самоизучению, оценке собственного жизненного и профессионального опыта, стимулирование постоянного личного и профессионального самосовершенствования;
- эмоционально-волевой, связанный с осознанием собственного «Я», позитивным восприятием себя как будущего профессионала, эмоциональной устойчивостью и волевой саморегуляцией, необходимой для успешной профессиональной деятельности.

На основании данной структуры можно утверждать, что необходимость самообразования обусловлена с одной стороны, спецификой и социальной значимостью профессиональной деятельности, с другой стороны, актуальностью и необходимостью процесса непрерывного образования, предъявляющего возрастающие требования к способности личности быстро реагировать на смену личностных и общественных

⁴³Бабкина, Т. А. Самообразовательная деятельность как проблема образования взрослых / Т. А. Бабкина// Кіраванне ў адукацыі. – 2006. –№12. – С.22.

запросов, перестраивать собственную деятельность, решать новые, более сложные профессиональные задачи, быть конкурентноспособным.

1.4 Модель формирования профессиональной мотивации студентов среднего профессионального образования в процессе самообразования

Обращение к методу моделирования процесса формирования профессиональной мотивации студентов СПО обусловлено его содержательной емкостью как формы научного познания. Сущность моделирования заключается в преднамеренном замещении реального объекта его моделью, то есть, специально созданным объектом, в котором воспроизведены определенные характеристики исследуемого объекта для более детального и глубокого изучения⁴⁴. Иначе говоря, моделирование является научной абстракцией, позволяющей выделять, обосновывать и анализировать существенные характеристики реального объекта: например, свойства, взаимосвязи, структурные и функциональные параметры.

Это подтверждается определением В.А. Штоффа, который понимает модель как «мысленно представляемую или материально реализуемую систему, которая, отражая или воспроизводя объект исследования, способна заменить его так, что ее изучение дает нам новую информацию об объекте»⁴⁵.

Поскольку в нашем исследовании речь идет о профессиональной мотивации, моделирование касается личности профессионала (или будущего профессионала). Так, представляет интерес модель «компетентного работника», разработанная в американской социологии, в которой центральное место занимают те индивидуально-психологические качества, которые характеризуют профессионала с высокой мотивацией и способностью к постоянному самообразованию: самостоятельность, коммуникативность, потребность в саморазвитии.

Аналогичные аспекты акцентируются в западноевропейских моделях компетентности профессионала: умение самостоятельно находить пути решения комплексных задач; самостоятельное овладение новыми знаниями,

⁴⁴Лазарев, А. И. Системный анализ факторов, влияющих на учебную мотивацию / А. И. Лазарев, А. И. Конопля, Т. Д. Василенко, Н. Ю. Есенкова, А. В. Селин // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 4. – С. 32 -37.

⁴⁵Штофф, В. А.К вопросу о роли модельных представлений в научном познании / В. А. Штофф // Учебные записки ЛГУ. – 1988. - №240. – Серия Философские науки. – Вып.13.

умениями, навыками; положительное представление о своей личности и отношении к профессиональной деятельности; способность выстраивать гармоничные отношения в профессиональном сообществе (коллективе). На основании этого была разработана так называемая «концепция ключевых квалификаций (компетенций) в профессиональном образовании»⁴⁶.

Очевидным является быстрое устаревание традиционной модели профессионала как человека – исполнителя, ей на смену пришла модель работника, характеристиками которого являются: инициативность, ответственность, способность принятия решений, социальная активность, самообразование и самосовершенствование.

В связи с повышением уровня и значимости профессиональной состоятельности и самостоятельности современных специалистов в различных сферах производства и общественной жизни, Х. Хеккхаузен говорит о расширении их «микropolitического участия» в профессиональных делах⁴⁷. Таким образом, профессиональная мотивация и самообразования становятся взаимообусловленными явлениями в процессе профессиональной подготовки.

Отталкиваясь от определения профессиональной мотивации как побуждения к профессиональной активности в определенной сфере деятельности, мы считаем возможным структурировать ее как систему взаимосвязанных мотивов:

- стремления к познанию и самообразованию,
- коммуникативной активности, то есть стремления к обмену знаниями;
- стремления к самоуважению;
- стремления к лидерству (межличностному доминированию);
- желания построить профессиональную карьеру;
- стремления к получению статуса высокообразованного и профессионального человека.

⁴⁶Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

⁴⁷Хеккхаузен, Х. Мотивация и деятельность. 2-е изд. / Х. Хеккхаузен. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – С.88.

Данная структура не является жестко иерархичной, поскольку каждый из вышеназванных мотивов может доминировать над остальными и в большей степени определять стратегию профессионального развития личности и способы достижения цели (профессионального идеала). Кроме того, следует сказать о том, что каждый мотив в структуре профессиональной мотивации имеет свой «предел положительных значений», выход за рамки которого приводит не только к перекосам в личностном и профессиональном развитии, но и к результатам, противоположным ожидаемым. Так, например, доминирование стремления к лидерству зачастую переходит в способность сделать карьеру любыми средствами; преобладание познавательной активности снижает реализацию коммуникативной активности и т.д. Понимание мотивов, определяющих стремление к реализации в профессиональной деятельности, их соотношения, дифференциации на доминирующее и «фоновые», имеют решающее значение для формирования положительной профессиональной мотивации.

При построении модели процесса формирования профессиональной мотивации у студентов СПО мы ориентировались на исследование А. С. Галаль и поэтому выделяли в ней несколько взаимосвязанных блоков: ценностный, содержательный, операционно-деятельностный⁴⁸, ориентируясь на значимость самообразования в данном процессе.

- ✚ Ценностный блок. Содержание данного блока составляет формирование ценностной ориентаций студентов, в иерархии которых центральное место занимают интеллектуальное развитие, самопознание, творческое самовыражение.
- ✚ Содержательный блок. Здесь интегрируются знания, умения и навыки профессионально значимых предметных областей, определяющие высокий уровень профессиональной компетентности будущего специалиста, ориентированные не только на образование, но и на

⁴⁸Галаль, А. С. Структура профессиональной мотивации у студентов педагогических университетов: дисс. . канд. психол. наук /А. С. Галаль. – СПб., 2001. – 22 с.

самообразование, познавательную активность, интереса к будущей профессиональной деятельности, широкую профессиональную и личную эрудицию.

✚ Операционально-деятельностный блок. Основное содержание данного блока связано со стимулированием и мотивированием студентов к профессиональной деятельности и в связи с этим, с овладением наиболее эффективными средствами и способами профессиональной деятельности. Необходимым компонентом данного блока является самостоятельный поиск новых средств, соответствующих изменяющимся современным требованиям к профессиональной деятельности.

✚ Личностный блок. Его содержание кратко можно определить как профессиональную актуализацию личности студента, то есть рефлексию и саморазвитие личностных качеств, наиболее значимых для будущей профессиональной деятельности.

С процессуальной точки зрения, формирование профессиональной мотивации студентов СПО может быть представлена в следующей модели

Рис 1. Этапы формирования профессиональной мотивации

первокурсник

преобладание неопределенной мотивации учения (знаемые мотивы необходимости получения образования, мотивы избегания, стремление занять позицию в новом коллективе, неопределенное отношение к специальности)

Начальный этап – адаптационный кризис

переход от неопределенной мотивации к ориентации на положительные моменты учебной деятельности (мотивы успеха и признания, адекватное представление о специальности, навыки учебной деятельности в условиях СПО)

Переходный этап – кризис становления познавательных мотивов

снижение влияния внешних стимулов, преобладание познавательных мотивов (интерес к овладению общими и специальными знаниями, стремление к коллективному взаимодействию)

Основной этап – кризис профессионального выбора

осознанное положительное отношение к профессии, понимание необходимости образования для реализации жизненных планов (стремление овладеть общими и

специальными знаниями и основами профессионального мастерства)

Завершающий этап – кризис вытеснения учебных мотивов прагматическими мотивами, связанными с будущей профессиональной деятельностью

сочетание познавательных мотивов с мотивами профессионального и личного самосовершенствования, социальной ответственности и сотрудничества (стремление работать по специальности, использовать знания и навыки в целях личного и профессионального самосовершенствования и конструктивного сотрудничества)

Выпускник

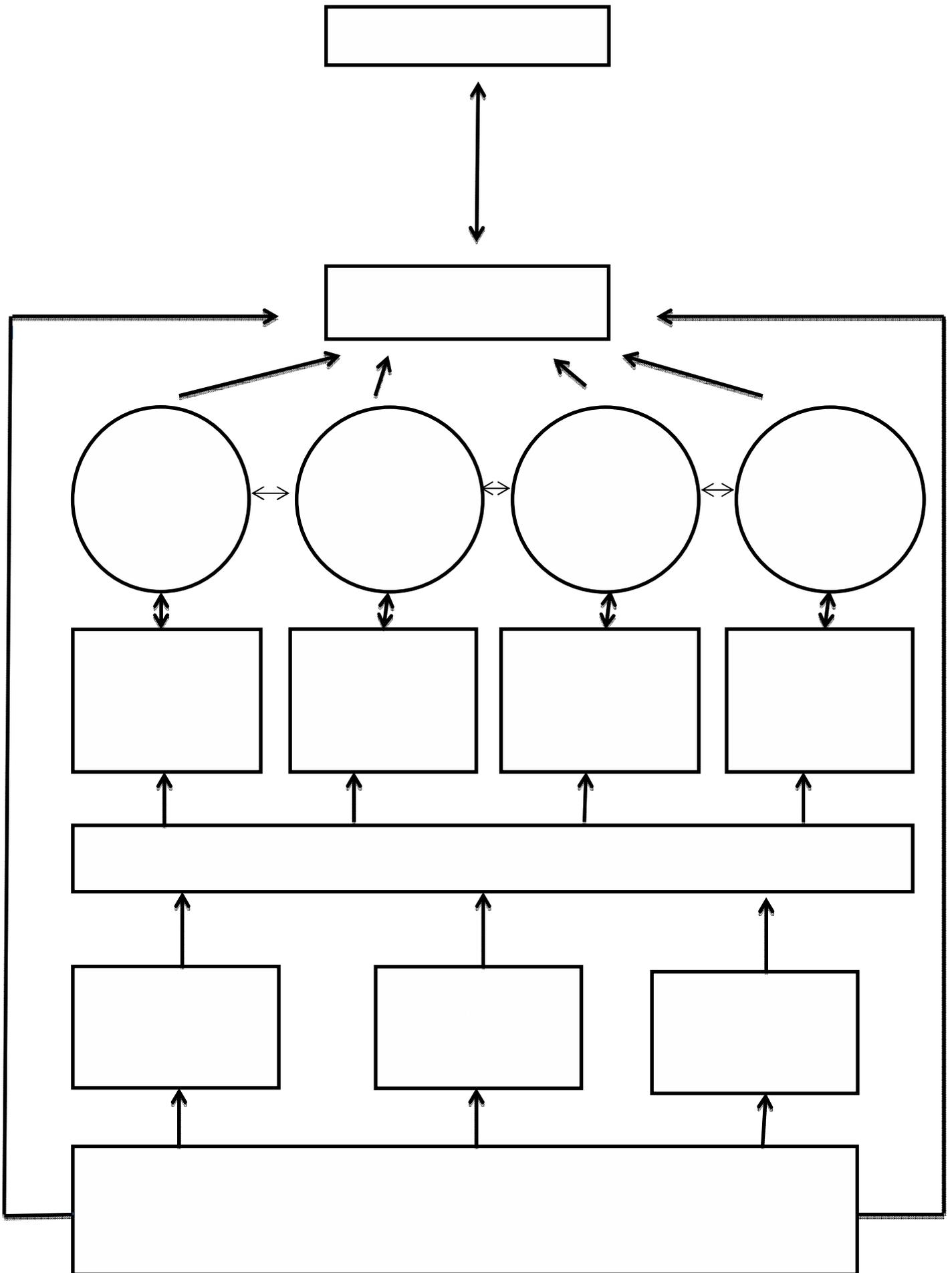


Рис 2.Схема функционирования модели формирования профессиональной мотивации студентов СПО.

1. Начальный этап.

Целью данного этапа является: формирование положительной мотивации учения.

Задачи начального этапа:

- 1) формирование адекватного представления о приобретаемой специальности;
- 2) формирование навыков самоорганизации и самоконтроля учебной деятельности.

Методы: экскурсии на производственные предприятия, просмотр тематических фильмов, самостоятельный поиск информации о профессии, увеличение объема самостоятельной работы, выделение этапов осуществления деятельности, анализ эффективности и др.

Показатели эффективности: усиление ориентации обучающихся на положительные моменты учебной деятельности (стремление к достижениям и признанию), адекватное представление о приобретаемой специальности, повышение уровня самостоятельности учебной деятельности.

2. Переходный этап.

Цель данного этапа: формирование познавательных мотивов и подготовка студентов к производственной практике.

Задачи переходного этапа:

- 1) повышение привлекательности учебных занятия □ для обучающихся;
- 2) создание условия □ для становления мотивов самообразования;
- 3) ориентация образования на будущую профессиональную деятельность;
- 4) формирование реальных представлений □ об условиях профессиональной деятельности;
- 5) подготовка обучающихся к адаптации к работе в реальных условиях.

Методы: активные методы обучения, создание ситуации □, стимулирующих самостоятельный поиск обучающимися информации (дискуссии, требующие аргументации своей позиции, урок-КВН и др.),

расширение форм самостоятельной работы, интеграция специальных знаний в содержание занятия по общеобразовательным дисциплинам, техническое конструирование; моделирование проблемных ситуаций в аудиторных условиях, тестирование, индивидуальные и групповые консультации и др.

Показатели эффективности: ориентация обучающихся на приобретение общих и специальных знаний, умение осуществлять самостоятельную учебную деятельность и эффективное деловое взаимодействие, адекватное представление об условиях труда на производственных предприятиях, готовность к работе в этих условиях.

3. Основной этап.

Цель данного этапа: повышение профессиональной мотивации и воспитание у студентов понимания необходимости образования для реализации профессиональных планов

Задачи:

- 1) стимулирование профессионального интереса;
- 2) нейтрализация негативных впечатлений от практики, ориентация студентов на преодоление трудностей;
- 3) формирование образа современного конкурентоспособного специалиста;
- 4) ориентация студентов на завершение среднего профессионального образования.

Методы: экскурсии на предприятия с современным уровнем организации производственного процесса, конкурсы профессионального мастерства, обмен студентов опытом, полученным во время практики; анализ требований работодателей, обсуждение жизненных планов студентов, личные беседы и др.

Показатели эффективности: осознанное положительное отношение к профессии, стремление овладеть основами профессионального мастерства, знание требований, предъявляемых к специалистам на рынке труда, понимание важности получения образования.

4. Завершающий этап.

Цель: ориентация студентов на завершение среднего профессионального образования; формирование у студентов мотивов личностного и профессионального самосовершенствования, социальной ответственности и сотрудничества

Задачи завершающего этапа:

- 1) формирование у обучающихся понимания приоритета образования, которое в будущем обеспечит им постоянную работу по специальности, перед временным заработком;
- 2) оказание помощи обучающимся в рациональной организации совмещения учебной и трудовой деятельности;
- 3) формирование профессионального мышления, инициативной позиции, навыков коллективного взаимодействия, ответственного поведения;
- 4) формирование мотивов самообразования и саморазвития.

Методы: анализ значимости образования для успешной самореализации в профессии, индивидуальные беседы со студентами и их родителями, составление индивидуальных образовательных графиков, использование возможностей дистанционного обучения; моделирование производственных ситуаций в аудиторных условиях, расширение форм и видов коллективной работы, тренинг ответственного поведения

Показатели эффективности: успешное окончание учреждения СПО, готовность работать по специальности, наличие планов профессионального самосовершенствования и др.

Данная модель является не абсолютной, но достаточной, то есть, она может быть дополнена и расширена в связи с появлением новых актуальных профессиональных функций, однако, в представленном виде позволяет охватить все значимые стороны целостного процесса формирования профессиональной мотивации.

Важнейшим фактором формирования профессиональной мотивации является практическая реализация модели. Сэтой точки зрения, необходимо выделить ряд последовательных шагов:

- 1) диагностику мотивационной сферы личности, позволяющую выявить исходное состояние профессиональной мотивации и доминирующие мотивы в ее структуре;
- 2) постановку целей формирования профессиональной мотивации;
- 3) отбор и использование педагогических средств формирования профессиональной мотивации.

В свою очередь, к педагогическим средствам формирования профессиональной мотивации следует отнести:

- методы побуждающего воздействия, связанные с содержанием учебного материала (дидактическими материалами, техническими и наглядными средствами обучения, личностью преподавателя, групповым воздействием и т.д.);
- методы стимулирующего влияния содержания учебного материала (показ его новизны; углубление и обновление уже усвоенных знаний; раскрытие практической значимости знаний и способов деятельности; профессиональная направленность содержания; межпредметная интеграция; и т.д.);
- интерактивные и проблемные методы обучения, стимулирующие познавательную активность, потребность в изучении профессионально значимого материала, овладении способами действий, актуализирующими потребность учебно-профессиональных достижения (разъяснение целей деятельности; постановка проблемных вопросов и ситуаций; организация работы с источниками; использование полученных знаний в производственной практике; деловые игры и т.д.);
- методы, связанные с применением наглядных, дидактических и технических средств обучения (алгоритмами действий; компьютерными учебными пособиями; повторными задачами; онлайн-поиска решения; организацией самостоятельной работы студентов и т.д.);
- методы взаимодействия педагога и студента, создающие

эмоциональный настрой, определенную стимулирующую атмосферу учебно-профессионального и личного общения (опосредованная оценка; поощрение; создание ситуации успеха; стимулирующая помощь; апперцепция; поддержка студенческих инициатив и т.д.).

Таким образом, профессиональная мотивация, выражающая как обобщенное (идеальное), так и технологическое отношение к профессии, представляет собой сложное интегральное качество, выражающее степень вовлеченности личности в профессиональную деятельность. Профессиональная мотивация является динамическим качеством, формируемым и развивающимся на разных стадиях и в разных ситуациях учебной и профессиональной деятельности. Именно профессиональная мотивация выражает собой целостную позицию будущего специалиста, поскольку отношение к профессии взаимосвязано с системой его жизненных ценностей.

Выводы по первой главе

В результате проведенного теоретического анализа мы пришли к следующим выводам:

1. Одной из важнейших проблем в современной психологии и педагогике является формирование и развитие профессиональной мотивации, которая на ступени среднего профессионального образования выступает как мотивации к будущей профессиональной деятельности. Она выступает в качестве основы и регулятора успешной учебной деятельности студента.
2. Мотивы успеха и достижения являются ведущими действенными мотивами, наряду с познавательной мотивацией, и стимулируют внутренние силы студента для успешной учебной и профессиональной деятельности, обеспечивая не только его активное включение в нее, но и становясь устойчивым свойством личности.
3. Мотивационная сфера личности тесно связана с интеллектуальной и эмоциональной сферами, поскольку эмоции и чувства определяют модальность и силу мотива.
4. Учебно-профессиональная мотивация на этапе среднего профессионального образования тесно связана с субъективным представлением студента о целях будущей профессиональной деятельности и возможностях их достижения, о самом себе и собственных способностях, об уровне и качестве полученных результатов и возможных путях их достижения. Эти представления относительно изменчивы и динамичны, поэтому они нуждаются в целенаправленном психолого-педагогическом воздействии на развитие мотивации студентов, ориентированном на различные формы самообразования.
5. Самообразование трактуется как процесс самостоятельного образования, приобретения знаний в какой-либо предметной области,

ориентируясь на личный и профессиональный интерес обучающегося, а также самостоятельное изучение материала. Сущность самообразования раскрывается в единстве «самосозидания» и «самообучения» личности. Формирование потребности студента в самообразовании и владение навыками и формами самообразования обеспечивает процесс непрерывного профессионального образования и самосовершенствования.

6. Модель процесса формирования профессиональной мотивации включает ценностный, содержательный, операционально-деятельностный и личностный блоки, интеграция которых обеспечивает целостность, эффективность и результативность процесса. Социальная значимость профессиональной мотивации у студентов СПО повышает актуальность изучения закономерностей ее проявления и формирования.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ САМООБРАЗОВАНИЯ

2.1. Диагностика уровня формирования профессиональной мотивации студентов среднего профессионального образования в процессе самообразования

На первом этапе экспериментального исследования определялись диагностические методики, необходимые для выявления состояния профессиональной мотивации у студентов, а также проводилось констатирующее обследование испытуемых. На втором – формирующем этапе экспериментального исследования осуществлялась реализация модели формирования профессиональной мотивации студентов СПО, способствующих повышению уровня профессиональной мотивации студентов в процессе самообразования. Третий – контрольный этап эксперимента включал повторную диагностику и анализ результатов экспериментальной работы.

Как было установлено в параграфе 1.2., в качестве основных критериев профессиональной мотивации выступают: положительное отношение обучающегося к профессии; его удовлетворенность будущей профессией (направленность на профессиональную успешность); личностная смысловая значимость будущей профессии для обучающегося.

В качестве методов исследования были выбраны тестирование и анкетирование, актуальные для диагностического обследования студентов СПО. В связи с выделенными компонентами, нами были использованы следующие диагностические методики:

- 1) Компонент положительного отношения к профессии диагностировался с помощью теста мотивации учения и эмоционального отношения к учению как этапу овладения профессией (модификация А.Д. Андреевой

опросника Ч.Д. Спилбергера);

- 2) Удовлетворенность будущей профессией(направленность на профессиональную успешность) диагностируется с помощью опросника «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реан;
- 3) Личностная смысловая значимость будущей профессии выявлялась посредством разработанной нами анкеты, выявляющей личностные мотивы к будущей профессиональной деятельности.

Согласно инструкции опросника «Мотивация успеха и боязнь неудачи», разработанного А.А. Реан, испытуемому необходимо отвечать на вопросы «да» или «нет». Если возникают затруднения с ответом, то необходимо помнить, что «да» подразумевает как явное «да», так и «скорее да, чем нет». То же относится и к ответу «нет», который означает как явное «нет», так и «скорее нет, чем да».

Отвечать на вопросы следует в достаточно быстром темпе, не задумываясь подолгу. Первый ответ, пришедший в голову, как правило, является наиболее точным.

Текст опросника включает двадцать вопросов-утверждений:

1. Включаясь в работу, оптимистично надеюсь на успех.
2. В деятельности я активен.
3. Склонен к проявлению инициативы.
4. При выполнении ответственных заданий стараюсь, по возможности, найти причины отказаться от них.
5. Часто выбираю крайности: либо занижено легкие задания, либо нереально высокие по трудности.
6. При встрече с препятствиями, как правило, не отступаю, а ищу способы их преодоления;
7. При чередовании успехов и неудач склонен к переоценке своих успехов.
8. Продуктивность деятельности в основном зависит от моей собственной целеустремленности, а не от внешнего контроля.

9. При выполнении достаточно трудных заданий в условиях ограниченного времени результативность деятельности ухудшается.
10. Склонен проявлять неустойчивость в достижений цели.
11. Склонен планировать свое будущее на достаточно отдаленную перспективу.
12. Если рискую, то скорее с умом, а не бесшабашно.
13. Не очень настойчив в достижении цели, особенно если отсутствует внешний контроль.
14. Предпочитаю ставить перед собой средние по трудности или слегка завышенные, но достижимые цели, чем не реально высокие.
15. В случае неудачи при выполнении задания его притягательность снижается.
16. При чередовании успехов и неудач склонен к переоценке своих неудач.
17. Предпочитаю планировать свое будущее лишь на ближайшее время.
18. При работе в условиях ограниченного времени результативность деятельности улучшается, даже если задание достаточно трудное.
19. В случае неудачи от поставленной цели как правило не отказываюсь.
20. Если задание выбрал себе сам, то в случае неудачи его притягательность возрастает.

Ключ к опроснику представлен в приложении. При обработке результатов каждое совпадение ответа с ключом оценивается в один балл. Затем подсчитывается общее количество набранных баллов.

Сумма баллов от 1 до 7 диагностируется как мотивация на неудачу (боязнь неудачи);

Количество баллов от 14 до 20 интерпретируется как мотивация на успех.

Если количество набранных баллов колеблется в пределах от 8 до 13, то следует считать, что мотивация не выражена.

Следующий метод диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению основан на опроснике Ч.Д. Спилбергера, направленном на изучение уровней познавательной активности, тревожности и гнева как

актуальных состояний и как свойств личности (State-TraitPersonalityInventory), напрямую определяющих будущую профессиональную успешность личности. Модификация опросника для изучения эмоционального отношения к учению для использования в России осуществлена А.Д. Андреевой.

Диагностика проводится фронтально: либо со всей учебной группой, либо с подгруппой студентов. Бланк диагностики представлен в приложении. Испытуемым предлагается внимательно прочитать инструкцию и ответить на вопросы. На заполнение анкеты вместе с чтением инструкции отводится 10–15 мин.

Шкалы познавательной активности, тревожности и негативных эмоций, входящие в опросник, состоят из 10 пунктов, расположенных в следующем порядке:

Таблица 1

Шкала	Пункты, номер
Познавательная активность	2 6 10 14 18 22 26 30 34 38
Мотивация достижения	4 8 12 16 20 24 28 32 36 40
Тревожность	1 5 9 13 17 21 25 29 33 37
Гнев	3 7 11 15 19 23 27 31 35 39

Согласно инструкции, необходимо прочитать утверждения, которые нужно использовать, чтобы рассказать о себе. Надо отметить одну из цифр, расположенных справа, в зависимости от того, каково обычное состояние на занятиях в техникуме, как вы обычно чувствуете себя там. Помните, что нет правильных или неправильных ответов. Не нужно тратить много времени на одно предложение, но стараться ответить как можно точнее.

Следует учитывать, что некоторые из пунктов опросника сформулированы таким образом, что оценка «4» отражает высокий уровень познавательной активности, тревожности или гнева (например, «Я сержусь»). А некоторые (например, «Я спокоен», «Мне скучно») сформулированы таким образом, что высокая оценка выражает отсутствие тревожности или познавательной активности.

Балльные значения для пунктов шкал, в которых высокая оценка выражает наличие высокого уровня эмоции, подсчитываются в соответствии с тем, как они подчеркнуты на бланке:

- На бланке подчеркнуто: 1 2 3 4;
- Вес для подсчета: 1 2 3 4.

Для пунктов шкал, в которых высокая оценка отражает отсутствие эмоции, веса считаются в обратном порядке:

- На бланке подчеркнуто: 1 2 3 4;
- Вес для подсчета: 4 3 2 1.

Такими «обратными» пунктами являются:

- По шкале познавательной активности: 14, 30, 38;
- По шкале тревожности: 1, 9, 25, 33;
- по шкале гнева подобных пунктов нет;
- по шкале мотивации достижения: 4, 20, 32.

Опросник содержит следующий перечень вопросов-утверждений:

Таблица 2

		Почти никогда	Иногда	Часто	Почти всегда
1.	Я спокоен	1	2	3	4
2.	Мне хочется узнать, понять, докопаться до сути	1	2	3	4
3.	Я разъярен	1	2	3	4
4.	Я падаю духом, сталкиваясь с трудностями в учебе	1	2	3	4
5.	Я напряжен	1	2	3	4
6.	Я испытываю любопытство	1	2	3	4
7.	Мне хочется стукнуть кулаком по столу	1	2	3	4
8.	Я стараюсь получать только хорошие и отличные оценки	1	2	3	4
9.	Я раскован	1	2	3	4
10.	Мне интересно	1	2	3	4
11.	Я рассержен	1	2	3	4
12.	Я прилагаю все силы, чтобы добиться успеха в учебе	1	2	3	4
13.	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
14.	Мне кажется, что урок никогда не кончится	1	2	3	4

15.	Мне хочется на кого-нибудь накричать	1	2	3	4
16.	Я стараюсь все делать правильно	1	2	3	4
17.	Я чувствую себя неудачником	1	2	3	4
18.	Я чувствую себя исследователем	1	2	3	4
19.	Мне хочется что-нибудь сломать	1	2	3	4
20.	Я чувствую, что не справлюсь с заданиями	1	2	3	4
21.	Я взвинчен	1	2	3	4
22.	Я энергичен	1	2	3	4
23.	Я взбешен	1	2	3	4
24.	Я горжусь своими школьными успехами	1	2	3	4
25.	Я чувствую себя совершенно свободно	1	2	3	4
26.	Я чувствую, что у меня хорошо работает голова	1	2	3	4
27.	Я раздражен	1	2	3	4
28.	Я решаю самые трудные задачи	1	2	3	4
29.	Мне не хватает уверенности в себе	1	2	3	4
30.	Мне скучно	1	2	3	4
31.	Мне хочется что-нибудь сломать	1	2	3	4
32.	Я стараюсь не получить двойку	1	2	3	4
33.	Я уравновешен	1	2	3	4
34.	Мне нравится думать, решать	1	2	3	4
35.	Я чувствую себя обманутым	1	2	3	4
36.	Я стремлюсь показать свои способности и ум	1	2	3	4
37.	Я боюсь	1	2	3	4
38.	Я чувствую уныние и тоску	1	2	3	4
39.	Меня многое приводит в ярость	1	2	3	4
40.	Я хочу быть среди лучших	1	2	3	4

Для получения балла по шкале подсчитывается сумма весов по всем десяти пунктам этой шкалы. Минимальная оценка по каждой шкале равна 10 баллам, максимальная – 40 баллам.

Если пропущен 1 пункт из 10, то подсчитывается средняя оценка по тем 9 пунктам, на которые испытуемый ответил, а затем это число умножается на 10; общий балл по шкале будет выражаться следующим за этим результатом целым числом. Например, средний балл по шкале 2,73 умножить на 10 = 27,3, общий балл – 28.

При пропуске двух и более баллов данные испытуемого не учитываются.

При интерпретации результатов подсчитывается суммарный балл опросника по формуле:

$ПА + МД + (-Т) + (-Г)$, где

ПА – балл по шкале познавательной активности;

МД – балл по шкале мотивации достижения;

Т – балл по шкале тревожности;

Г – балл по шкале гнева.

Суммарный балл может находиться в интервале от – 60 до + 60.

В соответствии с этим, выделяются следующие уровни мотивации учения (следует помнить, что студентам дается установка – расценивать учение как ступень на пути к профессии):

I уровень – продуктивная мотивация с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему;

II уровень – продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу;

III уровень – средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией;

IV уровень – сниженная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению;

V уровень – резко отрицательное отношение к учению

Распределение баллов по уровням представлены в следующей таблице:

Таблица 3

Уровень	Суммарный балл
I	45 — 60
II	29 — 44
III	13 — 28
IV	(-2) — (+12)
V	(-3) — (-60)

Анализируется сочетание показателей по всем трем шкалам. Варианты

интерпретации на примере наиболее часто встречающихся сочетаний представлены в таблице 4.

Таблица 4

Познавательная активность	Шкала		Интерпретация
	Тревожность	Гнев	
Высокий	Низкий, средний	Низкий	Продуктивная мотивация и позитивное эмоциональное отношение к учению
Средний	Низкий, средний	Низкий	Позитивное отношение к учению
Низкий	Низкий, средний	Низкий, средний	Переживание скуки
Средний	Низкий, средний	Низкий, средний	Диффузное эмоциональное отношение
Средний	Низкий, средний	Высокий	Диффузное эмоциональное отношение при фрустрированности значимых потребностей
Низкий	Низкий, средний	Высокий	Негативное эмоциональное отношение
Низкий	Низкий	Высокий	Резко отрицательное отношение к учению
Высокий	Высокий	Высокий	Чрезмерно повышенная эмоциональность на уроке, обусловленная неудовлетворением ведущих социогенных потребностей
Высокий	Высокий	Средний	Повышенная эмоциональность на уроке
Средний, Низкий	Высокий	Средний, низкий	Тревожность
Высокий	Средний, низкий	Высокий	Позитивное отношение при фрустрированности потребностей
Высокий, Средний	Высокий	Низкий, средний	Позитивное отношение при повышенной чувствительности к оценочному аспекту обучения ¹

Разработанная нами анкета включала следующий перечень вопросов:

Общие сведения: пол, возраст, семейное положение, наличие детей.

1. Ценности в жизни

(поставьте цифры в порядке значимости для Вас)

- а) профессия
- б) социальный статус
- в) семья
- г) самосовершенствование
- д) ваш вариант ответа

2. Почему Вы решили поступить в техникум?

- а) необходимо получить диплом
- б) возможность интеллектуального развития
- в) возможность улучшить свое материальное положение
- г) получение профессии
- д) желание родителей
- е) для самоутверждения
- ж) ваш вариант ответа

3. Чем обусловлен Ваш выбор данной профессии?

4. Как планируете применить полученные знания в дальнейшем?

- а) буду работать по выбранной профессии
- б) не буду работать по данной профессии
- в) еще не решил(а)

Эмпирическое исследование проводилось на выборках студентов 3-го курса ГАПОУ Тюменской области «Ишимский многопрофильный техникум», общей численностью 38 человек. Они были разделены на две равные группы по 19 человек, которые выступили в качестве контрольной (КГ) и экспериментальной групп (ЭГ). Нами намеренно были выбраны студенты третьего курса, поскольку первоначальные идеальные представления о будущей профессии, характерные для студентов первого курса, уже в какой-то степени нивелированы, в то же время, еще не наступило тотальное доминирование проблем трудоустройства. Кроме того, студенты третьего курса уже имеют некоторый опыт производственной

практики, то есть, реальные представления о профессиональной деятельности, что позволяет получить оптимальные данные о состоянии учебно-профессиональной мотивации студентов.

Результаты диагностики по методике А.А. Реан показали, что уровни развития мотивации успеха у студентов КГ и ЭГ примерно равны и распределились следующим образом:

Таблица 5

Результаты констатирующей диагностики студентов
по опроснику А.А. Реан

Уровни мотивации	Показатели развития мотивации	
	КГ	ЭГ
Мотивация на неудачу	26,3% (5)	26,3% (5)
Мотивация на успех	52,6% (10)	47,4% (9)
Мотивация не выражена	21,1% (4)	26,3% (5)

Как следует из данной таблицы, большинство студентов 3-го курса имеют явно выраженную мотивацию на успех, что, на наш взгляд, связано с периодом обучения. Большинство из них уже профессионально ориентированы или задумываются над будущим продолжением обучения в вузе, поэтому нацелены на наивысшие достижения в учении. В тоже время, достаточно большое число студентов либо имеют отрицательную мотивацию, либо вообще не имеют выраженной мотивации, т.е. равнодушны к образовательному процессу. Это тревожный показатель и требует целенаправленной психолого-педагогической работы, позволяющей активизировать самостоятельную деятельность студентов, их самообразование с целью получения лично и профессионально значимых результатов. Кроме того, мотивация на неуспех или нейтральное отношение к учению может тормозить усвоение учебного материала, необходимого в будущей профессиональной деятельности.

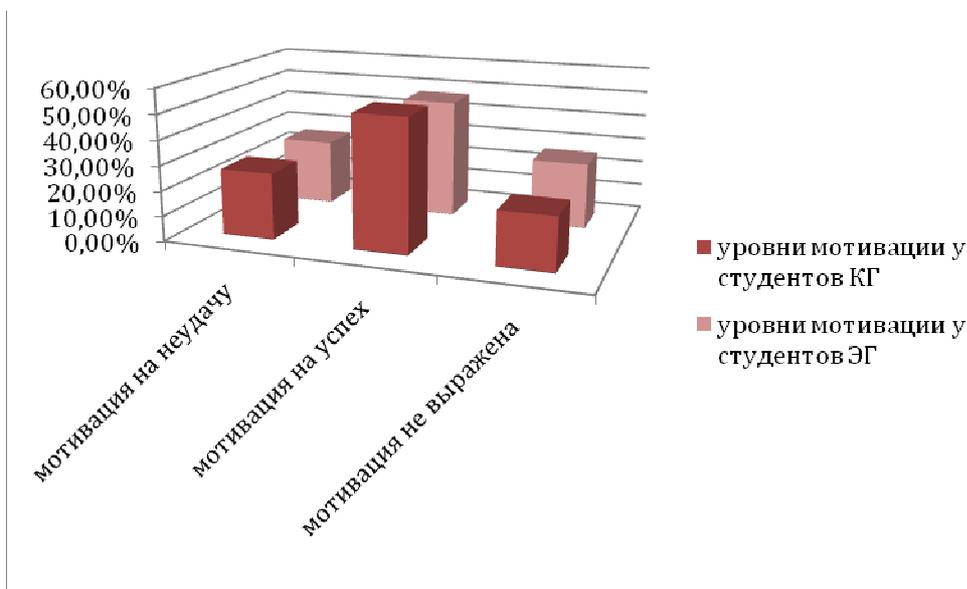


Рис.2. Результаты констатирующей диагностики уровней мотивации успеха студентов по методике А.А. Реан

Диагностика студентов по методике Спилберга – Андреевой также показала близость результатов КГ и ЭГ. Здесь распределение по уровням произошло несколько иначе:

Таблица 6

Результаты констатирующей диагностики мотивации учения

Уровни мотивации учения	Показатели развития мотивации	
	КГ	ЭГ
I	26,3% (5)	21% (4)
II	21% (4)	15,8% (3)
III	21% (4)	26,3% (5)
IV	21% (4)	21% (4)
V	20,5% (2)	15,8% (3)

Как следует из приведенной таблицы, распределение студентов по уровням мотивации учения произошло примерно в равных долях – около двадцати процентов опрошенных на каждый уровень. Обращает на себя внимание незначительное число испытуемых с резко отрицательной мотивацией, что объясняется осознанием студентами 3-го курса значимости учения для дальнейшей профессиональной деятельности.

Отметим, что у большинства студентов, имеющих I и II уровни мотивации учения, выявлено наличие мотивации на успех и наоборот, мотивация на неуспех сопровождается резко отрицательной мотивацией учения. Все испытуемые IV уровня – сниженной мотивации, переживания

отрицательного эмоционального отношения к учению – имеют нейтральную мотивацию на успех.

Также необходимо отметить, что у студентов I – Шуровней мотивации учения доминируют показатели по шкалам познавательной активности и мотивации достижения.

Средние результаты констатирующей диагностики представлены на следующей диаграмме:

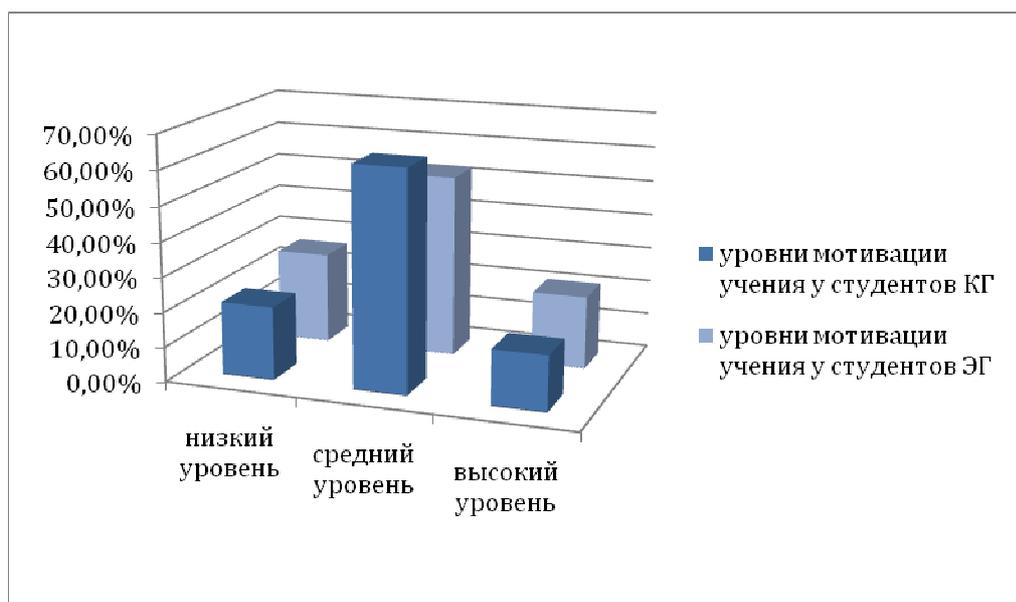


Рис.3. Уровни развития мотивации учения у студентов на констатирующем этапе эксперимента.

В результате обработки данных, полученных по двум диагностическим методикам, было выявлено, что в средних значениях:

- низкий уровень развития мотивации учения характерен для 21 % испытуемых КГ (4 чел.) и 26,3% студентов ЭГ (5 чел.);
- 63,2% студентов КГ (12 чел.) и 52,6% испытуемых ЭГ (10 чел.) были отнесены к среднему уровню;
- к высокому уровню мотивации учения отнесены 15,8% (3 чел.) и 21% (4 чел.) студентов соответственно.

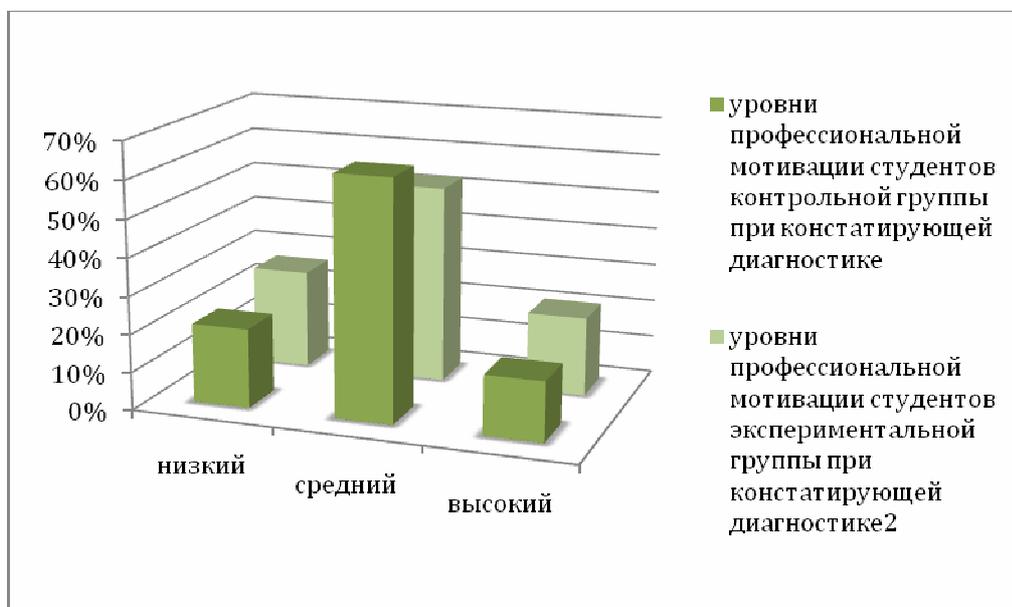


Рис.4. Обобщенный уровень развития профессиональной мотивации студентов при констатирующей диагностике

Таким образом, результаты констатирующей диагностики говорят о том, что более 70% студентов в каждой группе (и контрольной, и экспериментальной) психологически готовы к эффективной и продуктивной учебной деятельности как ступени подготовки к будущей профессиональной деятельности. Однако, почти треть опрошенных студентов требуют неотложной психолого-педагогической работы.

При анализе ответов студентов на вопросы разработанной нами анкеты, особое внимание мы обратили на ответы на седьмой вопрос: «Как планируете применить полученные знания?» 24% всех опрошенных студентов ответили, что будут работать по выбранной профессии; для 25% студентов этот вопрос еще не решен и большая часть респондентов – 51% ответили, что не собираются работать по профессии. Для среднего профессионального образования это тревожные показатели, которые означают, что будущая профессия и содержание связанной с ней деятельностью не являются для студентов источником самореализации, личностной и социальной полезности.

2.2. Содержание и организация экспериментальной работы по формированию профессиональной мотивации студентов среднего профессионального образования в процессе самообразования

На формирующем этапе исследования обучение в контрольной группе осуществлялось с использованием традиционных форм, методов и средств профессионального обучения. В экспериментальной группе обучение студентов осуществлялось на основе реализации описанной выше модели формирования мотивации к профессиональной деятельности с использованием средств самообразования.

При проведении формирующего эксперимента, прежде всего, мы ориентировались на то, что развитию положительной учебно-профессиональной мотивации способствует общая атмосфера, включенность студента в учебный коллектив, отношения сотрудничества преподавателя и обучающихся, партнерская помощь преподавателя – не декларативная, а наталкивающая их на правильное решение. Развитию учебно-профессиональной мотивации способствовали:

- интерактивная форма освоения материала;
- эмоциональность представления материала;
- познавательные задачи для самостоятельной работы студентов;
- проблемные ситуации дискуссии и круглого стола.

Согласно нашим наблюдениям при проведении формирующего эксперимента, работа преподавателя, прямо направленная на формирование учебно-профессиональной мотивации учения у студентов техникума, включает в себя следующие виды воздействий:

- актуализация ранее сложившихся у студента позитивных мотивационных установок, в заданиях на самостоятельное моделирование ситуаций профессиональной деятельности;
- создание условий для появления новых мотивационных установок, предлагая для разрешения конфликтную профессиональную ситуацию;
- коррекция дефектных мотивационных установок, изменение

внутреннего отношения студентов к уровню своих возможностей и перспективе их профессионального развития.

Выделены специальные задания на упрочение отдельных сторон учебно-профессиональной мотивации студентов. Так, для укрепления и осознания мотивов познавательной активности и самообразования благоприятны ситуации выбора, так как они закрепляют умение студента принять решение, умение сопоставить и соподчинить различные мотивы учебной и профессиональной деятельности. В заданиях на закрепление адекватной самооценки важно обучать студентов психологически грамотному объяснению своих успехов и неудач, активизировать собственные возможности.

Особое внимание следует уделить поощрениям со стороны преподавателя, поскольку они стимулируют студента только в том случае, когда задание осознается им как достаточно трудное и профессионально значимое, и в этом поощрении студент «прочитывает» высокую оценку своих возможностей. Следует заметить, что для мотивации студента техникума важна не столько балльная рейтинговая оценка, которую ставит педагог, сколько скрытая в ней информация о его возможностях. То есть, внешняя оценка повышает учебно-профессиональную мотивацию, если она относится к тем усилиям, которые студент приложил при выполнении задания.

Динамику развития учебно-профессиональной мотивации в процессе формирующего эксперимента мы ориентировали на этапность, предложенную А.К. Марковой⁴⁹: этап вызывания исходной мотивации, этап ее подкрепления и этап завершения.

1. На первом этапе – вызывания исходной мотивации мы учитывали несколько побуждений студентов:

- подчеркнуть мотивы предыдущих достижений («Вы уже на достаточном уровне владеете.....»);
- вызвать мотивы относительной неудовлетворенности («Чтобы успешно

⁴⁹Маркова, А. К., Матис, Т. А., Орлов, А. Б. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192с.

справиться с профессиональной задачей, вам не хватает....»);

- усилить мотивы ориентации на предстоящую деятельность («Для будущей профессиональной деятельности важно знать (уметь, владеть)...»), что естественно стимулирует более активное восприятие учебного материала.

2. На втором этапе – подкрепления и усиления возникшей мотивации мы ориентировались на широкий спектр познавательных и социальных мотивов. Для этого чередовались различные виды деятельности:

- устные и письменные, трудные и легкие, индивидуальные и фронтальные;
- отличающиеся по мере трудности материала;
- использующие фонд оценочных средств таким образом, чтобы чередовать у студентов эмоции удовлетворенности и неудовлетворенности уровнем собственной профессиональной подготовки.

3. Третий этап – завершения нацелен на то, чтобы студент осознал наличие положительного личного опыта, у него возникла положительная установка на дальнейшую учебную и профессиональную деятельность.

Необходимо рассматривать каждый этап как специфическую по своему мотивационному содержанию учебно-профессиональную ситуацию.

Поскольку к числу основных условий обеспечения высокого уровня развития учебно-профессиональной мотивации относятся все виды самообразования:

- значительная доля самостоятельной работы студентов;
- стимулирование познавательной и творческой активности в саморазвитии;
- исследовательская деятельность студентов.

При организации исследовательской деятельности студентов мы руководствовались следующими правилами:

- постоянно выясняли, какие потребности, цели, мотивы и другие побуждения доминируют в структуре учебно-профессиональной мотивации студентов и анализировали причины и условия, влияющие на формирование мотивации;

- стимулировали интеллектуальную и познавательную потребность студентов, потребности в познавательном общении и достижении успеха;
- при определении целей учебных курсов и отдельных занятий предусматривали активизацию состояний заинтересованности, ответственности, инициативности, самостоятельности;
- осуществляли взаимодействие преподавателя и студентов в соответствии со структурой мотивационной основы учебно-профессиональной деятельности;
- анализировали собственную деятельность, соотнося ее с успехами и достижениями студентов.

В программу эксперимента входили такие формы учебной работы, как:

- 1) разброс мнения □ (Н.Е. Щуркова) на тему «Куда и как развивается профессия....»; (Приложение №1)
- 2) продуктивная игра на тему «Представь себя ученым»;
- 3) исследовательская лаборатория «Explorethe USA»; презентация на тему «Кто он, молодой ученый?»;
- 4) круглый стол на тему «Куда текут мозги?»;
- 5) свободный разговор «Мое отношение к профессиональной деятельности». (Приложение №2)

Работа по повышению уровня учебно-профессиональной мотивации студентов началась с такой формы, как разброс мнения □, которая показала, что студенты экспериментальной группы любознательны, у них достаточно высокий, но скрытый интеллектуальный потенциал. Отмечена высокая вопросительная активность, причем на многие вопросы студенты ищут ответы самостоятельно, вследствие чего, самопроизвольно возникали дискуссии, во время которых участники высказывали друг другу собственное мнение, защищали свою позицию, подтверждали собственные точки зрения аргументами. В ходе работы студенты проявили интерес к проблеме связанной с развитием российской науки и профессиями, обеспечивающими

ее прогресс. Многие студенты были способны признать свои ошибки и заблуждения и поменять свою позицию.

Продуктивная игра «Представь себя ученым» позволила выявить практические проявления интереса студентов к исследовательской деятельности и к расширению научных знаний в избранной профессиональной области. При подготовке к игре студенты самостоятельно определяли актуальные проблемы современной науки (утечка мозгов, плагиат, недостаточное финансирование научных разработок и др.), а в процессе продуктивной игры они стремились найти пути и способы их решения. Со студентами экспериментальной группы были разработаны обложки к научным рубрикам «Маленькие хитрости большой профессии», «Лаборатория на дому» и т.д. Отметим, что повышению уровня учебно-профессиональной мотивации способствовало и сплочение коллектива, а также развитие творческих способностей студентов. В обсуждении использованных форм и методов работы студенты единогласно отметили, что продуктивная игра оказала на них наибольшее влияние и была наиболее значимой для овладения профессиональными знаниями и умениями.

При обсуждении темы круглого стола «Куда текут мозги?» студентами самостоятельно, с минимальной помощью преподавателя, были выявлены причины возникновения данного явления. Так, они без затруднения выделили обстоятельства, повлекшие за собой эмиграцию российских ученых за пределы нашей страны и с интересом пытались найти выходы из данной ситуации.

В ходе презентации на тему «Кто он, молодой ученый?» состоялось обсуждение образа молодого ученого. Следует отметить, что студенты достаточно адекватно представляли всю сложность исследовательской деятельности и осознавали необходимость наличия определенных личностных качеств для занятия этим видом деятельности. Помимо таких личностных качеств как инициативность, терпение и креативность, были отмечены – важность организованности, силы воли, любознательности, целеустремленности, ответственности, конкурентоспособности, таланта.

Большое впечатление на студентов произвела информация о студентах, достигших высоких результатов в исследовательской деятельности, связанной с различными профессиональными областями. Так, Михаил К. в своем отзыве отметил: «Наши занятия, конечно, очень мотивируют на научно-исследовательскую и будущую профессиональную деятельность, а рассказы про успехи студентов заставляют почувствовать себя не вполне реализовавшимися. Но кто виноват, что мы ничего не достигли? Конечно, мы... теперь мне кажется, что открыть что-то стоящее может только талантливый человек, хотя мне нравилось думать, что старание – это самое главное. Хотел добавить, что таланта у меня нет, а усердия хватает».

В ходе формирующего эксперимента студенты начали осознавать практическую пользу исследовательской деятельности в избранной профессиональной области, что значительно стимулировало формирование у них учебно-профессиональной мотивации. Отмечая преимущества, которые они могут получить, занимаясь исследовательской деятельностью, 14 студентов отметили, что она способствует появлению новых профессиональных знаний и опыта; 10 – расширению общего и узко профессионального кругозора; 9 испытуемых обратили внимание на то, что исследовательская деятельность может способствовать формированию у них личностных качеств и способностей, полезных и необходимых для профессиональной деятельности; 5 опрошенных указывает, что это увеличивает их шансы на поступление в престижный вуз для дальнейшего профессионального образования; по мнению 7 студентов, исследовательская деятельность сообщает им чувство уверенности и успеха в будущей профессии; еще 3 испытуемых считают, что она повышает их конкурентоспособность и возможность получения материального вознаграждения.

Таким образом, в качестве эффективных психолого-педагогических условий формирования у студентов учебно-профессиональной мотивации выступили:

- воздействие на мотивационную сферу студентов посредством развития у них стремления улучшать свои результаты, превзойти достигнутый уровень в процессе приобщения к самостоятельной исследовательской деятельности в избранной профессиональной области (то есть, деятельности самообразования);
- решение поисковых учебных задач в коллективных, диалоговых формах деятельности, с помощью включения в аудиторские занятия обсуждения результатов работы, распределения совместных действий по функциям (взаимопроверка, взаимооценка);
- доброжелательный и уважительный тон общения, партнерские отношения, оптимистический настрой преподавателя и студентов;
- стимулирование внутреннего плана мотивации через: выбор привлекательной цели и интерактивных форм обучения, привлечение студентов к взаимной оценочной деятельности, использование специальных тренингов мотивации профессиональных достижений;
- связь обучения с профессионально значимыми видами деятельности – трудом, самообразованием и др.;
- обязательное использование в учебном процессе исследовательской и проектной деятельности, которые заключается в самостоятельном освоении студентами методов инновационной поисковой деятельности, творческой самореализации в познавательной и профессиональной деятельности.

Все эти условия в их совокупности не просто повышают уровень учебно-профессиональной мотивации, но и утверждают ее в качестве смыслообразующего мотива актуальной учебной и будущей профессиональной деятельности, а также способствуют развитию интеллектуальных способностей, самостоятельности, ответственности, способности студентов принимать решения и оценивать полученные результаты.

2.3. Анализ результатов эксперимента по формированию профессиональной мотивации студентов среднего профессионального образования в процессе самообразования

По окончании формирующего эксперимента, было проведено повторное диагностическое обследование студентов, направленное на выявление динамики изменения уровней сформированности у них учебно-профессиональной мотивации.

Результаты диагностики по методике А.А. Реан показали, что уровни развития мотивации успеха у старшеклассников КГ практически не изменились, тогда как в ЭГ наблюдаются значительные положительные динамические изменения. Это нашло отражение в следующей таблице:

Таблица 8

Результаты контрольной диагностики студентов по опроснику А.А. Реан

Уровни мотивации	Показатели развития мотивации			
	КГ		ЭГ	
	Конст. эксп-т	Контр. эксп-т	Конст. эксп-т	Контр. эксп-т
Мотивация на неудачу	26,3% (5)	21,1% (4)	26,3% (5)	5,3% (1)
Мотивация на успех	52,6% (10)	47,4% (9)	47,4% (9)	84,2% (16)
Мотивация не выражена	21,1% (4)	21,1% (4)	26,3% (5)	20,5% (2)

В экспериментальной группе у студентов наблюдаются следующие изменения:

- почти на сорок процентов выросло число студентов, имеющих мотивацию на успех;
- более чем в два раза сократилось количество студентов с невыраженной мотивацией, то есть, равнодушных к учению;
- только у одного испытуемого выявлена мотивация на неуспех.

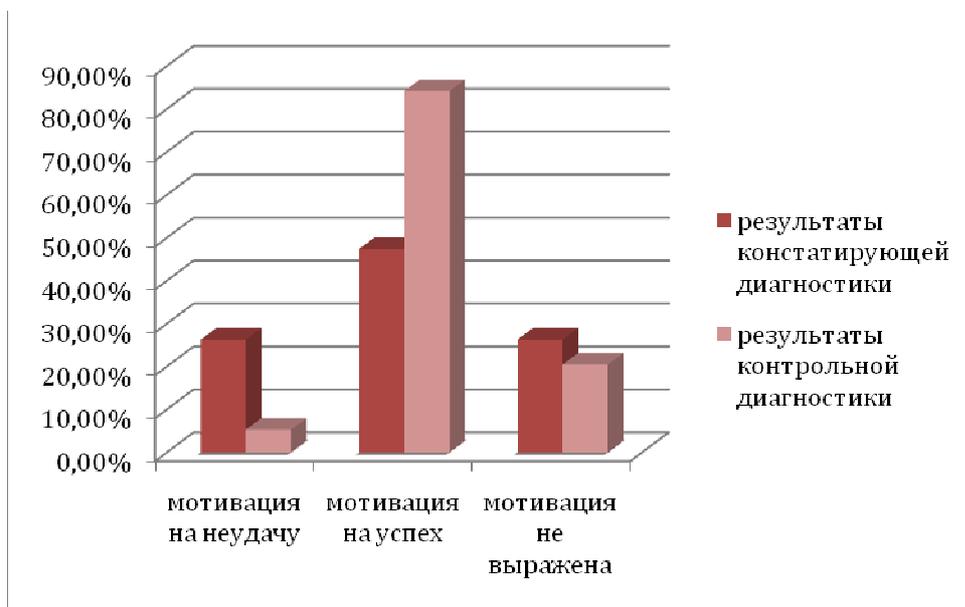


Рис.5. Сравнительные результаты диагностики уровней мотивации студентов ЭГ по методике А.А. Реан на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Динамичность положительных изменений в мотивации подчеркивается различиями в результатах, показанных испытуемыми КГ и ЭГ. Отметим также, что подобные результаты способствуют повышению общего уровня качества учебно-профессиональной деятельности студентов.

При обработке результатов повторной диагностики по второй диагностической методике мы обнаружили, что произошли аналогичные изменения: результаты студентов КГ и ЭГ разошлись, а в экспериментальной группе выявлены существенные положительные изменения в уровнях учебно-профессиональной мотивации, в том числе, связанные с отношением к профессиональной деятельности.

Таблица 9

Результаты контрольной диагностики мотивации учения у студентов

Уровни мотивации учения	Показатели развития мотивации			
	КГ		ЭГ	
I	26,3% (5)	31,6% (6)	21,05% (4)	36,8% (7)
II	21,05% (4)	21,05% (4)	15,8% (3)	31,6% (6)
III	21,05% (4)	21,05% (4)	26,3% (5)	26,3% (5)
IV	21,05% (4)	15,8% (3)	21,05% (4)	5,3% (1)
V	20,5% (2)	20,5% (2)	15,8% (3)	0

Как следует из приведенной таблицы, распределение студентов по уровням мотивации в КГ претерпело незначительные изменения, колебания не превысили 5% по двум из пяти уровней. В то же время, у студентов ЭГ наблюдаются значительные положительные изменения:

- не выявлено студентов с резко негативной мотивацией учения;
- в два раза выросло число студентов с I и II уровнями мотивации учения;
- учащиеся IV уровня – сниженной мотивации, переживания отрицательного эмоционального отношения к учению – сократились наиболее активно – в четыре раза.

Также необходимо отметить, что более чем у 90% обследованных студентов доминируют показатели по шкалам познавательной активности и мотивации достижения.

Для наглядности динамики изменений в уровнях мотивации учения у студентов экспериментальной группы была построена сравнительная диаграмма:

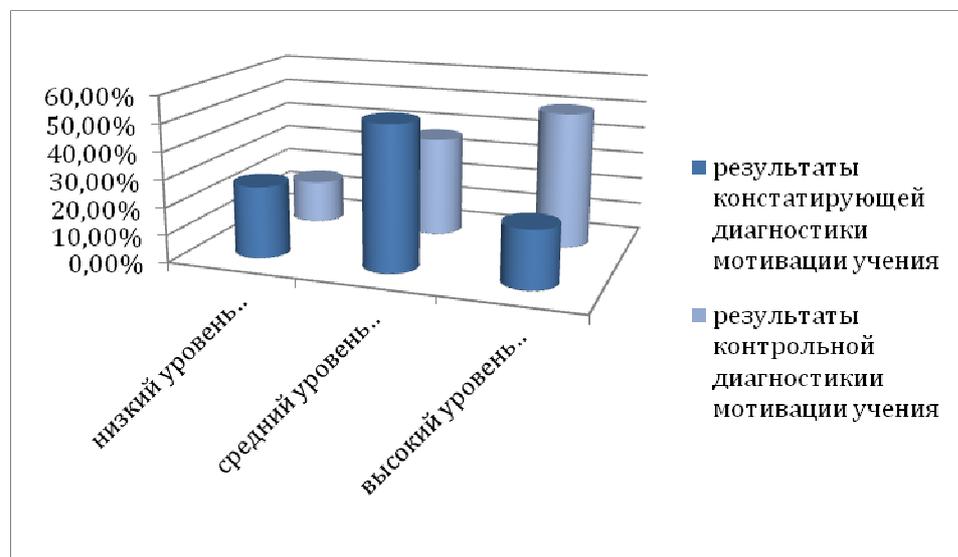


Рис.6. Уровни развития мотивации учения у студентов ЭГ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

В результате обработки данных, полученных по двум диагностическим срезам, было выявлено, что в контрольной группе ответы студентов практически не изменились. В то же время, в экспериментальной группе в

средних значениях произошли существенные положительные изменения в уровнях развития мотивации учения:

- низкий уровень развития мотивации учения сократился с 26,3% до 15,8%;
- также небольшое сокращение произошло на среднем уровне – с 52,6% испытуемых до 36,8%;
- самая значительная положительная динамика отмечена на высоком уровне мотивации учения – с 21% до 50% студентов, то есть, более чем в два раза.

Динамика положительных изменений в развитии профессиональной мотивации у испытуемых экспериментальной группы от констатирующей к контрольной диагностике представлены на следующей диаграмме:

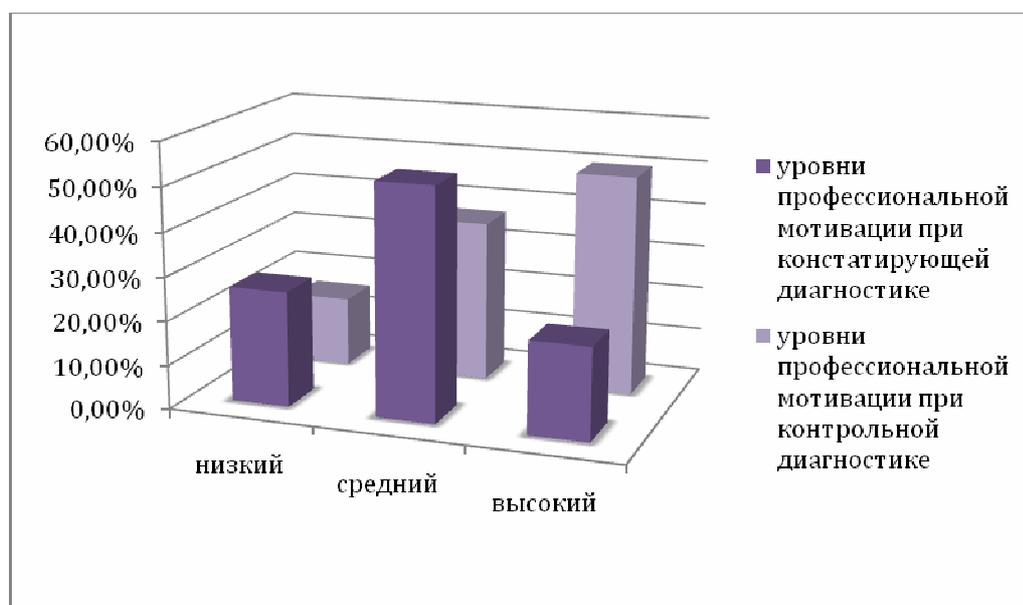


Рис.7. Динамика роста уровней профессиональной мотивации студентов экспериментальной группы на контрольном этапе экспериментальной работы

При повторном анкетировании студентов мы обнаружили, что результаты контрольной группы также практически не изменились. Ответы на ключевой 7-ой вопрос сохранили свое отрицательное соотношение, большинство опрошенных по-прежнему не собираются работать по специальности, будущая профессия не представляет для них какой-либо ценности. Тогда как в экспериментальной группе наблюдается значительная положительная динамика: 84% опрошенных, вместо 24%, ответили, что

безусловно будут работать по избранной профессии; сократилось число неопределившихся студентов – с 25% до 15% и только 1% респондентов ответили, что не будут работать по профессии, что кардинально ниже 51% при исходной диагностике.

Таким образом, результаты контрольной диагностики говорят о том, что выделенные психолого-педагогические условия, ориентированные на различные формы самообразования студентов, способствуют повышению уровня их профессиональной мотивации, проведенная экспериментальная работа является продуктивной и подтверждает теоретические выводы.

Выводы по второй главе

На констатирующем этапе экспериментальной работы у всех испытуемых студентов были выявлено примерно равное распределение уровней сформированности учебно-профессиональной мотивации. Основными причинами отрицательной мотивации у студентов (с разной степенью ее негативности) являлось как отсутствие познавательной активности, так и не осознанность социальной и личностной значимости результатов учебной деятельности для будущей профессии.

Выявлено согласованное присутствие мотивации на успех и негативной мотивации учения, а также отсутствия выраженной мотивации и IV уровня мотивации учения.

Кроме того, большинство студентов третьего курса техникума не собираются работать по профессии или, по крайней мере, относятся к ней нейтрально, как к необходимости трудоустройства по окончании обучения.

Для реализации модели формирования профессиональной мотивации студентов СПО в процессе самообразования у студентов необходимо было повысить их самостоятельность, познавательную и творческую активность, ответственность за полученный результат, что обеспечивается применением различных форм самообразования. Для этого нами была выбрана исследовательская деятельность, которая выступила в качестве основной формы аудиторной и внеаудиторной работы в ходе формирующего эксперимента.

Результаты контрольной диагностики показали эффективность избранных условий и методов: показатели и уровни сформированности мотивации к профессиональной деятельности у студентов контрольной и экспериментальных групп существенно различаются; значительно сократилось число испытуемых с низким уровнем учебно-профессиональной мотивации и выросло число студентов, ориентированных на избранную профессию, в сочетании с мотивацией на успех. Доминирование в

ценностной сфере студентов 3-го курса факторов достижения, при направленности на целевые (будущее) и результативные (прошлое) параметры, характеризует наличие у них определенного профессионального опыта.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современных условиях реформирования российского образовательной системы, среднее профессиональное образование призвано решить целый комплекс важнейших задач, ведущее место среди которых занимает формирование положительной мотивации к будущей профессиональной деятельности как важный фактор успешности образовательного процесса. Известно, что учение охватывает практически все годы становления личности, начиная с дошкольного возраста и заканчивая годами студенчества. Получение образования является неременным требованием к развивающейся личности, поэтому проблема формирования соответствующей мотивации у студентов СПО является одной из актуальных проблем в психологии и педагогике.

Под мотивами понимаются факторы, обуславливающие проявление у личности активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы и т.п. Под мотивацией понимают обычно совокупность побуждений к деятельности.

Профессиональная мотивация – сложный содержательный и структурный феномен, поэтому ее формирование – это не просто возрастание положительного или отрицательного отношения к профессиональной деятельности, но и стоящее за ними усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, противоречивых отношений между ними, доли самообразования как движущей силы стимулирования мотивов профессиональных достижений.

Поэтому одной из ключевых задач процесса среднего профессионального образования является формирование у студентов учебно-профессиональной мотивации с использованием средств самообразования. Ее реалистичность обусловлена пониманием причин поведения и деятельности студента в процессе профессиональной подготовки. Формирование учебно-профессиональной мотивации обязательно должно учитывать возраст обучающегося и его специфические психологические

характеристики.

В ходе проведенного теоретического и экспериментального исследования были выделены уровни развития учебно-профессиональной мотивации студентов: низкий, средний, высокий, которые отражают не только повышение уровня положительного отношения к профессиональной деятельности, но и саму структуру процесса формирования профессиональной мотивации в образовательном процессе.

Педагогическое управление процессом формирования учебно-профессиональной мотивации у студентов СПО осуществляется через включение разнообразных форм и методов самообразования в содержание учебного материала; организацию учебной деятельности; коллективные формы учебной деятельности; оценку учебной деятельности; стиль педагогической деятельности.

Теоретический анализ научной литературы и обобщение практического опыта позволили выявить психолого-педагогические условия, определяющие динамичное формирование учебно-профессиональной мотивации у студентов. К ним относятся:

- актуализация уже сложившихся позитивных профессиональных мотивационных установок, которые требуют поддержки и укрепления;
- создание условий для появления новых профессиональных мотивационных установок;
- изменение внутреннего отношения студента как к наличному уровню своих возможностей, так и к перспективе их развития с точки зрения значимости для будущей профессиональной деятельности;
- повышение доли самостоятельной поисковой и творческой деятельности в процессе самообразования;
- стимулирование профессионально ориентированной мотивации успеха.

Общий смысл развития положительной учебно-профессиональной мотивации у студентов СПО в ходе формирующего эксперимента состоит в том, что преподавателю необходимо способствовать превращению имеющихся у них отрывочных, импульсивных, неустойчивых, определяемых

внешними стимулами, сиюминутных побуждений, в зрелую профессиональную мотивацию с устойчивой структурой. Для этого важно, чтобы управление учебной деятельностью студентов не сводилось к жесткой регламентации, а стимулировало самостоятельную исследовательскую деятельность, творческую инициативу, то есть, профессионально и личностно ориентированное самообразование.

Развитию учебно-профессиональной мотивации у студентов способствуют специальные задания, укрепляющие отдельные стороны самообразования:

- на сотрудничество преподавателя и студентов в процессе поиска новых подходов к известной учебно-профессиональной задаче или к задаче со скрытыми возможностями;
- на использование ситуации выбора;
- на закрепление самооценки при решении задач повышенной трудности или нетрадиционных учебно-профессиональных задач;
- на снятие тревожности и напряженности посредством укрепления положительных эмоций и переживания ситуации учебного и профессионального успеха.

Таким образом, проведенное исследование показало, что поставленные задачи решены, гипотеза в целом подтвердилась.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айзенберг, А. Я. Самообразование: история, теория и современные проблемы / А. Я. Айзенберг. – М., 1986. – 188с.
2. Алдакаева, Н. Г., Яковлева, Л. Ю. Тетрадь по самообразованию с заметками на полях / Н. Г. Алдакаева, Л. Ю. Яковлева. – Салехард: ИМЦ, 2009. – 118с.
3. Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 272с.
4. Асеев, В. Г. Мотивация поведения и формирования личности / В. Г. Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 158с.
5. Асмолов, А. Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии / А. Г. Асмолов. – М.: «Смысл», 2002. – С. 320-322.
6. Бабкина, Т. А. Самообразовательная деятельность как проблема образования взрослых / Т. А.Бабкина// Кіраванне ў адукацыі. – 2006. – №12. – С.22.
7. Бакшаева, Н. А., Вербицкий, А. А. Психология мотивации студентов / Н7 А. Бакшаева, А. А. Вербицкий. – М., 2006. – 368 с.
8. Баликаева, М. Б. Развитие самообразования студентов вуза в условиях реализации компетентностного подхода: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Омск, 2007. – 23 с.
9. Батаршев, А. В. Учебно-профессиональная мотивация молодежи: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Батаршев. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
10. Белкин, А. С. Ситуация успеха. Как ее создать / А. С. Белкин. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
11. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – С. 53; С. 87.

- 12.Бондаренко, О В. Социальные изменения в сфере труда и трудовой мотивации в современной России / О. В. Бондаренко, Д. И. Ткачев; науч. ред. В. А. Чуланов ; Федер. агентство по образованию, Юж.-Рос. гос. техн. ун-т. – Новочеркасск : ЮРГТУ, 2007. – 154 с.
- 13.Борисова, Е. М. Профессиональное самоопределение: личностный аспект: Автореф. дисс. . д-ра психол. наук / Е. М. Борисова. – М., 1995. – 41 с.
- 14.Вайсман, Р. С. К проблеме развития мотивов и потребностей человека в онтогенезе / Р. С. Вайсман // Вопросы психологии. – 1973. – № 5. – С.31 - 39.
- 15.Вилюнас, В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – М.: Изд-воМГУ, 1990. – С.120-121.
- 16.Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский / Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480с.
- 17.Галаль, А. С. Структура профессиональной мотивации у студентов педагогических университетов: дисс. . канд. психол. наук /А. С. Галаль. – СПб., 2001. – 22 с.
- 18.Гальперин, П. Я. Введение в психологию: учебное пособие для вузов. 4-е изд. / П. Я. Гальперин. – М. : Книжный дом Университет, 2002. – 330 с.
- 19.Ганин, Е. А. Педагогические условия использования современных информационных и коммуникационных технологий для самообразования будущих учителей / Е. А. Ганин. М.: ИТО, 2003.
- 20.Гершунский, Б. С. Философия образования для 21 века / Б. С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 480с.
- 21.Гордеева, Т. О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы / под ред. Д. А. Леонтьева // Современная психология мотивации. – М. :Смысл, 2002. – С. 47 - 102.
- 22.Давыдов, В. В. Виды обобщения в обучении / В. В. Давыдов. – М.: Пед. общество России, 2000. – 480с.
- 23.Даль, В. И. Толковый словарь / В. И. Даль. – М.: Русский язык, 1979.

- Т.2. – 352с.
24. Даутова, О. Б., Христофоров, С. В. Самообразование учителя как условие его личностного и профессионального развития / О. Б. Даутова, С. В. Христофоров // Инновации и образование : сборник материалов конференции. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – Серия «Symposium», вып. 29. – С. 309-317.
 25. Дерябина, Л. Б. Развитие самообразовательной компетентности у студентов учреждений среднего профессионального образования посредством модульной технологии / Л. Б. Дерябина // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2010. – № 36. – С.116-129.
 26. Додонов, Б. И. Структура и динамика мотивов деятельности / Б. И. Додонов // Вопросы психологии. – 1994. – №4. – С. 126-130.
 27. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2001. – 368с.
 28. Дубовицкая, Т. Д. К проблеме диагностики учебной мотивации / Т. Д. Дубровина // Вопросы психологии. – 2005. – № 1. – С. 73 -76.
 29. Дубровина, И. В. и др. Психология/ И. В. Дубровина. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 216 с.
 30. Емекеев, А. А. Мотивы и стимулы профессиональной деятельности на промышленном производстве : социол. анализ / А. А. Емекеев. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2003. – 317, [1] с.
 31. Занюк, С. Психология мотивации. Теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг / С. Занюк. – М.:Ника-Центр, 2001. – 352 с.
 32. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования: учебное пособие / Э. Ф. Зеер. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 480 с.
 33. Зеер, Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для вузов / Э. Ф. Зеер. – М. : Академический проект, 2006. – 330 с.
 34. Зуева, О. А. Формирование мотивации самообразования у студентов в

- системе высшего профессионального образования / О. А. Зуева. – Волгоград, 2004.
35. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. – С. 67; С. 193; С. 254-262.
36. Калугин, Ю. Е., Борисова, Е. Н. Цель и задачи профессионального самообразования / Ю. Е. Калугин, Е. Н. Борисова // Приволжский научный вестник. – 2014. – № 2 (30).
37. Каргина, Е. М. Формирование профессиональной мотивации будущих специалистов: Автореф. дисс... канд. пед. наук / Е. М. Каргина. – Пенза, 2004. – 21 с.
38. Ковалев, В. И. Мотивы поведения и деятельности / В. И. Ковалев. – М.: Наука, 2000. – С. 5; С. 47-48.
39. Комаров, Е. Организация, психология и технологии самообразования человека работающего / Е. Комаров // Управление персоналом. – 2001. – № 4.
40. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2000. – 479 с.
41. Кривоногова, А. С. Формирование мотивации к учебно-профессиональной деятельности у студентов педагогического вуза / А. С. Кривоногова, В. А. Ильина // Проблемы духовно-нравственного воспитания, развития, благополучия и профессионального становления человека в современном российском обществе : сборник статей Всероссийской научно-практической конференции, Волгоград. – Москва : Планета, 2011. – С. 315–322.
42. Кулагина, И. Ю., Колоцкий, В. Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колоцкий. – М: ТЦ «Сфера», при участии «Юрайт - М», 2001. – 346с.
43. Куликова, Л. Н. Проблемы саморазвития личности / Л. И. Куликова. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 1997. – 316с.
44. Лазарев, А. И. Системный анализ факторов, влияющих на учебную мотивацию / А. И. Лазарев, А. И. Конопля, Т. Д. Василенко, Н. Ю. Есенкова, А. В. Селин // Современные проблемы науки и образования.

- 2006. – № 4. – С. 32 -37.
- 45.Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы, эмоции / А. Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 2002. -288с.
- 46.Леонтьев, Д. А. Психология смысла. Изд. 2-е, доп. / Д. А. Леонтьев. – М.: Наука, 2007. – 322с.
- 47.Локалова, Н. П. Психологическое развитие как составляющая образования / Н. П. Локалова // Вопр. психол. – 2003. – № 1. – С. 34.
- 48.Макклелланд, Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд. – СПб. : Питер, 2007. – 672 с.
- 49.Маркова, А. К., Матис, Т. А., Орлов, А. Б. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192с.
- 50.Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. - 254 с.
- 51.Маслоу, А. Г. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – С. 67; С. 319.
- 52.Меджидова, К. О. Взаимосвязь учебно-профессиональной мотивации и личностного развития студентов вуза: Автореф. дисс... канд. психол. наук. / К. О. Меджидова. – Сочи, 2007. – 23 с.
- 53.Мильман, В. Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности / В. Э. Мильман // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С. 129 - 138.
- 54.Мильман, В. Э. Мотивация творчества и роста. Структура. Диагностика. Развитие Текст. / В. Э. Мильман. – М. : Издательство Института Психотерапии, 2005. – 113 с.
- 55.Мясищев, В. Н. Психология отношений. – Изд. 3-е, доп. / В. Н. Мясищев. – М.: Эксмо, 2007. – 338с.
- 56.Орлов, А. Б. Развитие теоретических схем и понятийных систем в психологии мотивации / А. Б. Орлов // Вопросы психологии. – 1990. - №2. – С.65-88.
- 57.Педагогика: Педагогические теории, системы, технологии / Под ред.

- С.А. Смирнова. – М.: Академия, 1999. – 554с.
58. Проблемы фундаментальной и прикладной психологии профессиональной деятельности / под ред. В. А. Бодрова, А. Л. Журавлева. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 589 с.
59. Психологический словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского. Изд. 2-е, испр. и доп. – М., 2004. – 494 с.
60. Психологическое сопровождение выбора профессии / под ред. Л. М. Митиной. – М. : Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. – 184 с.
61. Реан, А. А., Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб.: Питер, 2002. – 432 с.
62. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании / Е. И. Рогов. – М.: «Владос», 1996. – 529с.
63. Романова, Е. В. Особенности формирования профессиональной мотивации у студентов старших курсов педагогического вуза: автореф. дисс. . канд. психол. наук / Е. В. Романова. – М., 2004. – 23с.
64. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии. 3-е изд., доп. / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 2004. – 249с.
65. Симонов, П. В. Мотивационный мозг / П. В. Симонов. – М., 1997. – 277 с.
66. Субботина, Л. Ю. Личность в системе профессиональной подготовки: учебное пособие / Л. Ю. Субботина. – Ярославль : ЯрГУ, 2003. – 101с.
67. Талызина, Н. Ф. Формирование учебной мотивации / Н. Ф. Талызина // Педагогическая психология. – М.: Академия, 1998. – 288 с.
68. Учебно-профессиональная мотивация молодежи: учебное пособие для студ. высш. учеб.заведений / под ред. А. Т. Батаршева. – М. :Академия, 2009. – 192с.
69. Фельдман, О. Мотивация самообразования: кому и зачем нужно это? [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dissert.ru/feldmanO.html> (дата обращения: 14.04.2016).
70. Фридман, Л. М. Педагогический опыт глазами психолога / Л. М.

- Фридман. – М.: Просвещение, 2007. – 224с.
- 71.Фролова, С. Л. Мотивация профессионального самообразования студентов / С. Л. Фролова // Педагогическое образование в России. – 2011. – №1 . – 226-232с.
- 72.Хабаева, Л. М. Влияние ценностных ориентаций на развитие профессиональной мотивации студентов вуза: автореф. дисс. . канд. психол. наук / Л. М. Хабаева. – М., 2002. – 25 с.
- 73.Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность. 2-е изд. / Х. Хекхаузен. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 104 с.
- 74.Хеннинг, В. Мотивация школьников / В. Хеннинг // Психологические аспекты мотивации. – Берлин, 1978. – С. 28-31.
- 75.Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>
- 76.Чугунова Э. С. Связь профессиональной мотивации и творческой активности инженеров / Э. С. Чугунова // Вопр. психол. – 1986. – № 4. – С. 136–142.
- 77.Чугунова, Э. С. Социально-психологические особенности профессиональной мотивации в инженерной деятельности и проблемы творческой активности / Э. С. Чугунова // Психол. журн. – 1985. – № 4. – С. 73–86.
- 78.Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательская корпорация «Логос», 1996. – 320 с.
- 79.Шевандрин, Н. И. Основы психологической диагностики: В 3-х ч. / Н. И. Шевандрин. – М.: Гуманит. Изд. Центр. ВЛАДОС, 2003. Ч. 2. – 132 с.
- 80.Штофф, В. А.К вопросу о роли модельных представлений в научном познании / В. А. Штофф // Учебные записки ЛГУ. – 1988. - №240. – Серия Философские науки. – Вып.13.
- 81.Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования

- познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – М.: Педагогика, 1988. – 203с.
- 82.Шуклина, Е. А. К новой парадигме образования XXI века: от образования к самообразованию / Е. А. Шуклина // Образование и общество. – 2004. – №3. – С. 63-67.
- 83.Якобсон, П. М. Психология чувств и мотивации / П. М. Якобсон / Под ред. Е. М. Борисовой. – М.: Изд-во «Институт практ. психологии», 1998. – 304с.

Разброс мнений

«Разброс мнений» - это организованное поочередное высказывание участниками групповой деятельности суждений по какой-либо проблеме или теме. Предполагается, что суждения могут быть самыми разными, неожиданными как по форме, так и по содержанию. Никаких границ для выражения мнений не существует, каждый имеет право сказать то, что хочется, что «приходит в голову».

Методическим ключом такого группового дела служит многочисленный набор карточек с недописанными фразами самого общего характера. Их прочтение и произнесение вслух инициирует мышление, как бы провоцируя на нечаянное высказывание, которое рождается тут же, в момент чтения и произнесения. Начатое должно быть закончено, поэтому тот, кто получил карточку, имеет уже готовое начало своего короткого вступления по предложенной теме. Начальная фраза дает направление мысли, помогает школьнику в первый момент беседы иметь что сказать, потому что определяет подход к теме и ракурс взгляда на поставленный вопрос.

Педагог предлагает учащимся высказать свое мнение по определенной теме: «Куда и как развивается профессия» либо ставит вполне конкретный вопрос: «Считаете ли вы, что...» Методическая сторона группового дела «разброс мнений» предельно проста, сводится к выдвижению интересного для учащихся вопроса и подготовке карточек. Число карточек непременно равняется числу участников дискуссии. На карточке (плотный картон, лучше – цветной, четкий текст фразы) – первые слова, с которых начинается высказывание. Условия игры следует соблюдать, и, если доставшаяся фраза не нравится участнику, он ее может поменять, но не нарушать условий.

Перечислим вероятностные формы первоначальных инициирующих мыслительную активность учащихся недописанных фраз: «Я не задумывался над вопросом ранее, но могу сказать, что...», «Мне кажется, что в этом вопросе главным является...», «Ежедневно с данной проблемой сталкивается

человек, когда...», «Меня в этом вопросе больше всего смущает...», «Для меня этот вопрос не представляется трудным, потому что...».

Педагогическая трудность заключается в технологической стороне организации дела. Необходимо создать благоприятный психологический климат в группе, чтобы каждый участник был психологически свободен и чтобы мнение каждого воспринималось как предмет интереса. Тональность разговора, максимальная доброжелательность, психологическое «поглаживание», подбадривающие реплики и подкрепляющие положительные оценки в адрес личности, ритмичность построения беседы и даже расположение всех членов группы относительно друг друга – все это имеет огромное значение в успешности задуманного дела. И центральное условие: принимается мнение каждого как некоторая ценность, не подлежащая оценке «правильно – неправильно», содержащая в самой себе ценность лишь потому, что она имеет место среди людей.

«Разброс мнений» - очень оперативная и гибкая форма организации группового дела, удобная для обсуждения конфликтных ситуаций, для выявления группового общественного мнения. В случае напряженных ситуаций, сложных проблематичных взаимоотношений педагог может обратиться к этой форме, в ходе такой дискуссии обычно снижается агрессивность к инакомыслящим, громче и увереннее звучат «тихие голоса» группы, становится очевидным характер группового мнения. Но и в бесконфликтный период «разброс мнений» интересен, не утомителен для учащихся, плодотворен для их личностного развития.

Свободный разговор

Данному разговору предшествует следующий эпиграф:

- О том, что хорошо

-И хорошо не очень.

-Чего-то знаешь ты.

-А что-то мне известно.

-Поговорим?

-Поговорим. Вдруг будет интересно.

Тематика и содержание такого разговора почти не определяются. Каждый участник приносит с собой замысел темы и предложения по содержанию беседы. Но выбор вопросов для обсуждения непредсказуем: все зависит от настроения, положения дел, взаимоотношений и намечающихся перспектив группового содружества.

Здесь многое зависит от педагога: как он поведет первое общение, сможет ли каждый из участников раскрыться и высказать свое отношение к предлагаемому содержанию разговора. Но, конечно же, педагог всегда имеет наготове проект такой свободной беседы, реализует свой замысел в случае, удобном психологически и этически.

Предположим, в начале беседы, когда еще нет решительных предложений и дети неуверенно произносят что-то и тут же отвергают ими сказанное, педагог выдвигает идею: «...нарисуем мое отношение к профессиональной деятельности»... Он объясняет, что рисунок может включать в себя символы, картинку, слова – все, с помощью чего можно было бы сказать о существенном в профессиональной деятельности. Участники поочередно подходят к доске или приближаются к большому листу картона (чтобы никого рядом не было) и наносят на поверхность знак как одну из характеристик им представляемой к профессиональной деятельности. И само по себе «рисуем мое отношение к профессиональной деятельности» могло бы стать отдельным групповым делом, но в контексте свободного разговора это интересное и увлекательное дело выполнит свою

большую роль в вовлечении их в свободную беседу о профессиональной деятельности.

Свободный разговор может со временем стать традицией коллектива, а несколько позже все члены коллектива приобретают право на объявление «свободного разговора»: если кому-то нужна помощь в решении проблемы, но он не хочет обнародовать свои личные трудности, то вполне можно «спрятаться» за форму свободной беседы, попутно поставив свой личный и мучительный для тебя вопрос.

Причины современной утечки умов

Обращаясь к рассмотрению процесса интеллектуальной эмиграции в России, отметим, что основная причина и ведущий фактор этого процесса - нынешний кризис отечественной науки.

В том, что финансирование науки является проблемой – сомневаться не стоит. А также отток ученых за рубеж происходит по ряду других не менее важных причин:

- Низкий и все более понижающийся уровень престижа науки;
- Призрачность дальнейшей перспективы в научной карьере и деятельности;
- Невостребованность профессиональных знаний и творческих способностей ученых;
- Низкий уровень оплаты труда;
- Коммерциализация науки.

Нестабильность политической ситуации, угроза социальных конфликтов, беспокойство за судьбу своих детей, общее ухудшение экономической обстановки, угроза безработицы, низкий уровень социальной защищенности ученых – все эти факторы влияют на решение российских ученых перебираться за рубеж.

Однако существуют еще и факторы, тормозящие "утечку умов". Основными причинами остаться дома были: желание работать только в своей стране, возможность реализовать себя, свои научные планы здесь, патриотические настроения.

Тенденции изменения рынка труда в западных странах, усиление конкуренции приводят к тому, что, несмотря на желание многих ученых уехать за границу навсегда или по долгосрочному контракту, реализовать эту цель на практике, сохраняя себя именно в науке, может лишь незначительное меньшинство. При этом многие вынуждены снизить свой статус. Часть

эмигрантов вынуждена сменить при выезде сферу профессиональной деятельности, и в этом случае Россия теряет ученого, а принимающая страна получает потенциального работника более низкой, другой квалификации, или даже безработного. В этом случае потери России не компенсируются приобретением для мировой науки.