

На правах рукописи

Овчинников Михаил Владимирович

**ДИНАМИКА МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА И ЕЁ ФОРМИРОВАНИЕ**

Специальность 19.00.07 – педагогическая психология

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени

кандидата психологических наук

Екатеринбург – 2008

Работа выполнена на кафедре общей и социальной психологии
ГОУ ВПО «Курганский государственный университет»

Научный руководитель: доктор психологических наук, профессор
Овчарова Раиса Викторовна

Официальные оппоненты: доктор психологических наук, профессор
Зеер Эвальд Фридрихович

кандидат психологических наук, доцент
Васягина Наталия Николаевна

Ведущая организация: ГОУ ВПО «Челябинский государственный
университет»

Защита состоится «24» июня 2008 г. в 16.00 часов на заседании диссертационного совета ДМ 212.286.07 по защите докторских и кандидатских диссертаций при ГОУ ВПО «Уральский государственный университет им. А.М. Горького» по адресу: 620000, г. Екатеринбург, пр. Ленина, 51, комн. 248.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ГОУ ВПО «Уральский государственный университет им. А.М. Горького».

Автореферат разослан « » мая 2008 г.

Ученый секретарь диссертационного совета
кандидат педагогических наук, доцент



Л.Г. Попова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы. Современная система высшего педагогического образования функционирует и развивается в новых политических и социально-экономических условиях, которые определяют не только пути и направления ее развития, но и связанные с этим проблемы. Образовательный процесс в педагогических вузах осуществляется, с одной стороны, на фоне возрастающих требований к профессиональной подготовленности выпускников, с другой – на фоне падения престижа педагогической профессии и снижения профессиональной компетентности педагогов.

Совершенствование подготовки будущих специалистов в условиях современного образования обусловлено многими факторами, среди которых одним из наиболее важных является мотивация учения студентов. Проблема мотивации учения студентов – одна из фундаментальных для педагогической психологии, ведь ее результатом являются успешное познание, удовлетворенность учением, овладение отношениями в учебном коллективе, а в конечном итоге – качество подготовки специалистов. Кроме того, будущие педагоги без знания путей и способов мотивирования учащихся не смогут в своей профессиональной деятельности развивать мотивацию учения школьников.

В отечественной психологии проблемы учения разрабатываются на базе культурно-исторической теории (Л.С. Выготский), принципа единства психики и деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев), в рамках теории развивающего обучения (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов), в тесной связи с теорией поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина и др.).

Учение студентов в вузе рассматривается в многочисленных исследованиях (В.С. Аванесов, Н.А. Бакшаева, Б.А. Бенедиктов, А.А. Вербицкий, Р.В. Габдреев, М.И. Дьяченко, Г.В. Икрин, Л.Б. Ительсон, Л.А. Кандыбович, В.Т. Лисовский, В.Я. Ляудис, Е.К. Матлин, Н.М. Пейсахов, С.С. Самыгин, С.Д. Смирнов, В.Я. Якунин и др.), однако остается малоизученным вопрос о взаимосвязи динамики мотивации учения студентов и смены видов деятельности учения.

В учении студентов разные мотивы действуют одновременно, преобладание той или иной группы мотивов и их взаимосвязь определяют психологические особенности структуры мотивации учения и ее динамику. Понятие «структура мотивации» в отечественной психологии применяется, когда речь идет о доминировании, иерархии мотивов, выделении основных групп и подгрупп мотивов (В.А. Бодров, Л.И. Божович, В.Г. Леонтьев). Динамика элементов структуры мотивации рассматривается в трудах Л.И. Божович и А.К. Марковой в плане смены доминирующих мотивов по их содержанию и иерархизации.

Актуальная и многоаспектная проблема формирования мотивации учения обсуждается в литературе с разных позиций. Создание условий и ситуаций развертывания активности, учет прошлого опыта, внутренних и внешних

факторов, влияющих на мотивацию, является предметом ряда научных исследований. Труды А.К. Марковой посвящены формированию мотивации учения школьников, В.Г. Леонтьев заостряет внимание на формировании потребностей, А.А. Вербицкий и Н.А. Бакшаева – на проблеме формирования учебной мотивации в контекстном обучении. В работах Р.И. Цветковой и Г.И. Щукиной рассматриваются общие вопросы формирования мотивации студентов.

Таким образом, несмотря на многочисленность исследований мотивации учения студентов, в существующих психолого-педагогических исследованиях основные понятия, описывающие мотивационную сферу (потребность, мотив, мотивация), трактуются расширительно, их классификации недостаточно четки, не определен характер динамики мотивации учения студентов в ходе обучения в вузе, не обоснована взаимосвязь мотивов и смыслов, отсутствуют модели формирования мотивации учения студентов, необходимые для разработки соответствующих программ.

В целом актуальность темы исследования обусловлена наличием **противоречий**:

- между расширительной трактовкой основных понятий, описывающих мотивационную сферу (потребность, мотив, мотивация) и нечеткостью их классификаций;

- между взаимодействием мотивационных и смысловых составляющих в мотивации учения студентов педагогического вуза и неразработанностью в отечественной педагогической психологии понятия мотивационно-смысловых образований;

- между существованием взаимосвязи динамики мотивации учения студентов педагогического вуза и смены видов деятельности учения и недостаточной ее изученностью;

- между необходимостью формирования мотивации учения студентов педагогического вуза и отсутствием соответствующих моделей.

Проблема исследования заключается в выявлении особенностей и способа формирования мотивации учения студентов педагогического вуза.

Объект исследования: мотивация учения студентов.

Предмет исследования: структура, динамика и модель формирования мотивации учения студентов педагогического вуза.

Гипотезы исследования:

1. Структура мотивации учения студентов педагогического вуза объединяет познавательную мотивацию, мотивацию достижения успеха, личностные мотивационно-смысловые образования и реализуется в мотивационных стратегиях.

2. Динамика мотивации учения студентов педагогического вуза обеспечивается разным соотношением ее структурных элементов и сменой видов деятельности учения в процессе обучения в вузе.

3. Модель формирования мотивации учения студентов педагогического вуза носит комплексный характер и направлена на изменение соотношения

структурных элементов мотивации учения и обеспечение психолого-педагогического взаимодействия субъектов процесса обучения.

4. Оценка эффективности модели формирования мотивации учения студентов педагогического вуза производится на основании выделенных критериев.

Цель исследования: выявление структуры и динамики мотивации учения студентов педагогического вуза, разработка и реализация модели ее формирования.

Исходя из поставленной цели и сформулированной гипотезы, были определены следующие **задачи исследования:**

1) теоретический анализ проблемы динамики и формирования мотивации учения студентов педагогического вуза;

2) определение структуры мотивации учения студентов педагогического вуза на всех курсах обучения;

3) исследование динамики мотивации учения студентов педагогического вуза;

4) разработка и апробация методики изучения мотивации учения студентов педагогического вуза;

5) разработка и реализация модели формирования мотивации учения студентов педагогического вуза.

Методологическую и теоретическую основу исследования составили: системный подход к анализу психических явлений (Б.Ф. Ломов), принцип развития (Л.С. Выготский), деятельностный подход к трактовке и изучению мотивации (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), теория учебной деятельности (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин) и деятельности учения (И.И. Ильясов), положения о мотивационно-смысловых образованиях (Б.С. Братусь, Ю.М. Орлов, Б.А. Сосновский), концепции мотивации учения (Л.И. Божович, А.К. Маркова, В.Э. Мильман, Е.Ю. Патяева, П.М. Якобсон, В.А. Якунин).

В соответствии с предметом исследования использовались следующие **методы:** теоретическое моделирование процесса формирования мотивации учения студентов педагогического вуза с целью создания психолого-педагогических условий формирования мотивации учения; психодиагностический метод для изучения структуры мотивации учения; формирующий эксперимент; математико-статистические методы (критерий Манна-Уитни, критерий Краскала-Уоллеса, корреляционный анализ Спирмена, факторный анализ, критерий Вилкоксона).

Методики: методика «Мотивация учения студентов педагогического вуза» М.В. Овчинникова, С.А. Пакулиной; методика «Изучение мотивации достижения успеха» С.А. Пакулиной; тест-опросник мотивационно-смысловых образований Ю.М. Орлова – Б.А. Сосновского; семантический дифференциал Ч. Осгуда; методика «Конструктивность мотивации» О.П. Елисеева.

База исследования. Исследование проводилось с 2005 по 2008 гг. в Челябинском государственном педагогическом университете (ЧГПУ). В пилотном исследовании приняли участие 390 студентов 1–5 курсов факультета психологии, факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности

ЧГПУ, в формирующем эксперименте принял участие 21 студент факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности ЧГПУ.

Научная новизна исследования состоит:

- в определении структуры мотивации учения студентов педагогического вуза (познавательная мотивация, мотивация достижения успеха, мотивационно-смысловые образования);

- в определении мотивационно-смысловых образований как единства мотивов и личностных смыслов учения студентов;

- в исследовании динамики мотивации учения студентов педагогического вуза и построении факторных структур мотивации учения на каждом курсе обучения;

- в разработке и реализации модели формирования мотивации учения студентов педагогического вуза.

Теоретическая значимость исследования заключается: для общей психологии – в конкретизации основных понятий, описывающих мотивационную сферу (потребность, мотив, мотивация, мотивационно-смысловые образования) с позиций деятельностного подхода; для педагогической психологии – в обосновании динамики мотивации учения студентов педагогического вуза в зависимости от смены видов деятельности учения (учебно-познавательная, учебно-исследовательская, учебно-профессиональная).

Практическая значимость исследования состоит:

- в разработке и апробации методики изучения мотивации учения студентов педагогического вуза, которая может использоваться в работе психологических служб вузов, преподавателями и студентами для диагностики актуальной мотивации учения;

- в применении модели формирования мотивации учения студентов в педагогических вузах при создании тренинговых и учебных программ для студентов;

- в использовании программы психологического тренинга для формирования мотивации учения студентов педагогического вуза.

Достоверность результатов исследования обусловлена непротиворечивостью исходных методологических положений, применением комплекса методов и методик, соответствующих предмету и задачам исследования, результатами эмпирического исследования, их внедрением, применением методов математической статистики с использованием компьютерной программы статистической обработки данных SPSS 13.0.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялось посредством выступлений на всероссийских (Челябинск, 2003, 2004) и международных (Пермь, 2005, Челябинск, 2007, Ростов-на-Дону, 2007) научно-практических и научно-методических конференциях; обсуждения на заседании кафедры общей и социальной психологии Курганского государственного университета; использования в учебном процессе Челябинского государственного

педагогического университета и Московского педагогического государственного университета (филиал в г. Челябинске).

По материалам исследования опубликовано 10 научных работ общим объемом 2,8 п.л.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. В структуру мотивации учения студентов педагогического вуза входят познавательная мотивация, мотивация достижения успеха и мотивационно-смысловые образования (достижение, познание, аффилиация, доминирование), которые реализуются в мотивационных стратегиях (интернально-объектная стратегия избегания; интернально-субъектная стратегия сотрудничества; экстернально-субъектная стратегия соперничества; экстернально-объектная стратегия приспособления).

2. Динамика мотивации учения студентов педагогического вуза обеспечивается разным соотношением ее структурных элементов (познавательной мотивации, мотивации достижения успеха и мотивационно-смысловых образований) и сменой видов деятельности учения в процессе обучения в вузе (учебно-познавательная, учебно-исследовательская, учебно-профессиональная):

- на 1 и 2 курсах, на этапе учебно-познавательной деятельности, – направленность на учение при несформированности отношения к нему, удовлетворенность учением, мотивация достижения успеха;

- на 3 курсе, на этапе учебно-исследовательской деятельности, – удовлетворенность учением и мотивация достижения успеха;

- на 4 и 5 курсах, на этапе учебно-профессиональной деятельности, – динамический аспект мотивации учения, отражаемый в использовании мотивационных стратегий, замещает ее содержательную сторону.

3. Модель формирования мотивации учения студентов педагогического вуза включает целеполагающий, содержательный, организационно-методический и результативный компоненты, носит комплексный характер и охватывает работу по изменению соотношения структурных элементов мотивации учения и обеспечению психолого-педагогического взаимодействия субъектов процесса обучения.

4. Эффективность модели формирования мотивации учения студентов педагогического вуза рассматривается на основе следующих критериев: 1) развитость структуры мотивации учения; 2) увеличение диапазона средств, используемых для удовлетворения различных потребностей; 3) устойчивое положительное отношение к учению.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложения. Текстовая часть изложена на 159 страницах, содержит восемь таблиц, 25 рисунков. Список литературы составляет 237 наименований, в том числе 15 на иностранном языке.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность исследования, определяются объект, предмет, цель и задачи, формулируются гипотезы и положения, выносимые на защиту, раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, перечисляются используемые методы.

В **первой главе «Теоретические основы исследования динамики мотивации учения студентов в вузе»** определены основные понятия и методологические положения исследования, представлен анализ теоретических подходов к проблеме мотивации учения студентов.

В **параграфе 1.1** проанализированы теоретические подходы в исследовании потребностей и мотивов в психолого-педагогической литературе.

В зарубежной психологии существуют три основных подхода к изучению мотивации: теоретико-ассоциативный (психология научения, психология активации); теоретико-инстинктивный; теоретико-личностный (психология личности, когнитивная психология, психология мотивации). В зарубежной психологии отсутствует единая теория мотивации, для нее характерен теоретический плюрализм, важнейшие для психологии мотивации понятия потребности и мотива не дифференцируются.

Все существующие подходы в психологии мотивации можно отнести к двум направлениям: мотивация является совокупностью всех детерминант поведения (внешних и внутренних, социальных и биологических и т.д.); мотивация имеет процессуальный характер.

В отечественной психологии системность в изучении мотивационной сферы человека задает деятельностный подход (Б.Г. Ананьев, В.Г. Асеев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.Н. Дружинин, В.П. Зинченко, С.Б. Каверин, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.К. Маркова, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, Б.А. Сосновский, В.Д. Шадриков, Д.Б. Эльконин и др.).

Любая деятельность осуществляется субъектом, обладающим потребностями. Потребность представлена субъекту как переживание дискомфорта, неудовлетворенности, напряжения и проявляется в поисковой активности. В ходе поиска происходит встреча потребности с ее предметом, фиксация на предмете, который может ее удовлетворить. С этого момента потребность приобретает направленность, она опредмечивается и становится мотивом.

Мотив, будучи целостным способом организации активности индивида, интегральным побудителем и регулятором деятельности, не имеет независимого, самостоятельного существования. Мотивом могут являться те психологические образования, которые выполняют соответствующую функцию.

Параграф 1.2 посвящен мотивации учения студентов в вузе, в нем разграничиваются понятия «познание», «обучение», «учебная деятельность» и «учение», анализируются взгляды отечественных ученых на проблему мотивации учения, приводится классификация мотивов учения.

Деятельность учения специально организуется с целью самосовершенствования и саморазвития ее субъекта, освоения им системных знаний, отработки обобщенных способов действий и их применения в различных ситуациях. Учение есть деятельность учащихся по самоизменению путем присвоения элементов социального опыта.

Весь период обучения в вузе можно разделить на последовательные этапы подготовки студентов к профессиональной деятельности. В каждом из этих временных отрезков организационные характеристики деятельности учения имеют свои особенности. Одновременно в структуре деятельности учения на всех этапах обучения происходят мотивационные изменения, в ходе которых выделяются самостоятельные виды деятельности учения.

На начальном этапе обучения в вузе (1–2 курсы) ведущей является учебно-познавательная деятельность. Основное ее содержание оставляет овладение студентами теоретическими знаниями и конкретными практическими умениями. Важной особенностью данного этапа обучения является приспособление к новой учебной ситуации, ее организационным изменениям.

На основном этапе обучения (3 курс) появляется и становится ведущей учебно-исследовательская деятельность студентов. В ней организационные условия менее всего подвергаются изменению, но содержание деятельности качественно изменяется. Будущий педагог должен владеть не только необходимой суммой теоретических знаний, но и умениями творчески решать практические задачи. Все эти умения приобретаются в вузе путем активного участия студентов в научно-исследовательской работе.

В учебно-исследовательской деятельности, опыте учебной и профессиональной практики «вырастает» учебно-профессиональная деятельность (4–5 курсы), которую можно рассматривать как деятельность, частично реализующуюся в условиях профессиональной подготовки и как будущую (во времени, в форме образа).

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, это соотношение целей, стоящих перед студентом, и внутренней активности личности. В обучении мотивация выражается в принятии студентом целей и задач обучения как личностно значимых и необходимых.

Мотивы учения можно объединить в две группы: внутренние и внешние, которые в деятельности учения действуют одновременно, преобладание той или иной группы мотивов и взаимосвязи между мотивами определяют психологические особенности структуры мотивации учения студентов.

В **параграфе 1.3** рассматриваются психологические особенности структуры мотивации учения студентов педагогического вуза.

Понятие «структура мотивации» в отечественной психологии применяется, когда речь идет о доминировании, иерархии мотивов, выделении их основных групп и подгрупп (В.Г. Асеев, В.А. Бодров, Л.И. Божович, А.К. Маркова).

Релевантными мотивами учения студентов педагогического вуза являются познавательные мотивы и мотивы достижения. Они составляют мотивационную основу деятельности учения, стимулирование которой непосредственно способствует повышению эффективности учения.

Структура мотивации учения студентов педагогического вуза динамически объединяет познавательную мотивацию, мотивацию достижения успеха и личностные мотивационно-смысловые образования (познание, достижение, доминирование и аффилиацию).

Отношения между различными потребностями, мотивами и потребностями, различными мотивами, мотивом и целью, мотивом и результатом отражаются в личностных смыслах. Взаимозависимость мотива и смысла приводит к тому, что мотив становится личностным, устойчивым образованием, а смысл приобретает функцию побуждения. В связи с этим в диссертации рассматриваются мотивационно-смысловые образования (Б.С. Братусь, Б.А. Сосновский, Ю.М. Орлов), представляющие собой сложную многофункциональную систему, объединяющую мотивационные и смысловые составляющие, и являющиеся важным показателем направленности личности студента:

1) познание выражается в стремлении к глубине профессиональных знаний, к объяснению нового, в неудовлетворенности собственным знанием, самостоятельном углублении знаний, расширении жизненного опыта;

2) достижение характеризуется установкой на результативность и успех, уверенностью человека в себе, осознанием ценности дела, настойчивостью в достижении целей, самокритичностью и самостоятельностью;

3) доминирование раскрывается в конфликтах и спорах, в умении быстро убеждать других, в получении удовольствия от участия в принятии важных решений, в прямоте высказывания своего несогласия, в стремлении к старшинству и ответственности, в легкости выступления перед большой аудиторией;

4) аффилиация включает в себя радость оказания помощи другим людям, предпочтение общества одиночеству, интерес к друзьям и сострадание к их неприятностям, сопереживание успеху других, преобладание в отношениях с людьми обязанностей над правами, большое количество друзей.

Структура мотивации учения реализуется в мотивационных стратегиях. Они представляют собой комплекс способов деятельности, опосредующих большинство ситуаций включенности студентов в деятельность учения, отражают динамическую сторону мотивации и обеспечивают развитие ее содержания: 1) интернально-объектная стратегия – избегание сложных жизненных ситуаций; 2) интернально-субъектная стратегия – стремление к сотрудничеству, преодолению разногласий и совместному творчеству во всех основных видах деятельности; 3) экстернально-субъектная стратегия – соперничество, следование внешним нормам и правилам, самоутверждение личности во внешнем; 4) экстернально-объектная стратегия – приспособление к другим людям.

Вторая глава «Эмпирическое исследование динамики мотивации учения студентов педагогического вуза» включает описание методов и методик исследования, анализ и интерпретацию результатов эмпирического исследования.

Параграф 2.1 содержит описание организации, методов и методик эмпирического исследования, которое проводилось на базе Челябинского государственного педагогического университета (390 студентов 1-5 курсов факультета психологии, факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности).

Исследование включало в себя три этапа: на первом этапе (2005 г.) методом «поперечного среза» проведено пилотное исследование мотивации учения студентов на 1-5 курсах. На втором этапе (2005 г.) осуществлен теоретический анализ исследований проблемы мотивации учения в психолого-педагогической литературе, определен комплекс методик. На третьем этапе (2006-2007 гг.) выявлялась динамика структурных элементов мотивации учения студентов педагогического вуза ($n=236$). На четвертом этапе (2007-2008 гг.) разрабатывалась модель формирования мотивации учения студентов педагогического вуза, проводилось формирование мотивации учения студентов педагогического вуза в ходе психологического тренинга ($n=21$).

В исследовании применялись следующие методики: методика «Мотивация учения студентов педагогического вуза» М.В. Овчинникова, С.А. Пакулиной; методика «Изучение мотивации достижения успеха» С.А. Пакулиной; тест-опросник мотивационно-смысловых образований Ю.М. Орлова – Б.А. Сосновского; семантический дифференциал Ч. Осгуда; методика «Конструктивность мотивации» О.П. Елисеева.

Для определения динамики структурных элементов мотивации учения студентов педагогического вуза были использованы критерии U Манна-Уитни и H Краскала-Уоллеса. Для определения значимых связей между исследуемыми мотивационными переменными был проведен корреляционный анализ (коэффициент корреляции r Спирмена).

Для того чтобы выделить группировки переменных, теснее связанных друг с другом, и для более глубокого рассмотрения значимых корреляций был проведен факторный анализ связей исследуемых мотивационных переменных с построением факторных моделей, отражающих структуру мотивации учения и мотивационно-смысловых образований студентов на каждом курсе.

Для выявления различий структурных элементов мотивации учения после проведения психологического тренинга формирования мотивации учения студентов педагогического вуза был использован критерий T Вилкоксона для зависимых выборок.

В **параграфе 2.2** анализируются и обсуждаются результаты эмпирического исследования мотивации учения студентов педагогического вуза.

С помощью критерия U Манна-Уитни выявлялись различия значений учебно-познавательной мотивации, мотивации достижения успеха, мотивационных стратегий, мотивационно-смысловых образований познания,

достижения, доминирования, аффилиации, их удовлетворенности и отношения к учению на 1–2, 2–3, 3–4, 4–5 курсах.

Начальный период обучения в вузе является периодом адаптации студентов к новым для них условиям и поиска наиболее приемлемых мотивационных стратегий, а мотивация достижения – неотъемлемая составляющая мотивации учения. К 4 курсу наблюдается снижение удовлетворенности достижения и повышение роли неконструктивных мотивационных стратегий в учении студентов.

Наиболее существенны различия между показателями студентов 1–2 и 3–4 курсов, что подтверждает значимость соответствующих этапов обучения в вузе для формирования мотивации учения студентов. 1–2 курсы – период адаптации студентов к новым условиям обучения в вузе, 3–4 курсы – «экватор» обучения, переход от учебно-исследовательской к учебно-профессиональной деятельности.

По критерию Н Краскала-Уоллеса определено, что в ходе обучения в вузе происходят изменения значимости ряда элементов структуры мотивации учения студентов: учебно-познавательной мотивации, мотивации достижения успеха, мотивационно-смысловых образований, отношения к учению. Изменение значимости мотивационных стратегий студентов в ходе обучения незначительно.

Корреляционный анализ показал, что существуют плеяды связей внутри структурных элементов мотивации учения (например, в мотивационных стратегиях, мотивационно-смысловых образованиях, мотивации достижения успеха). Их соотношение на каждом курсе обучения различное. Наибольшее количество корреляций между изучаемыми переменными наблюдается на 1 курсе. На 2 и 3 курсах количество связей примерно одинаково. Снижается количество корреляций на 4 и 5 курсах. Самая сложная структура мотивации учения – на 1 курсе, так как она содержит большее количество связей. В этом заключается вариативность мотивационной структуры на 1 курсе.

Из 18 элементов мотивационной структуры по количеству связей доминирующими являются: интернально-субъектная стратегия соперничества, внутренняя мотивация достижения успеха, экстернально-объектная стратегия приспособления, экстернально-субъектная стратегия соперничества. Следующими по количеству связей являются аффилиация, внутренняя и внешняя учебно-познавательная мотивация, внешняя мотивация достижения успеха, интернально-объектная стратегия избегания, удовлетворенность аффилиации.

На всех курсах учебно-познавательная мотивация связана с мотивацией достижения успеха. Они реализуется в большинстве своем в трех мотивационных стратегиях: сотрудничество, приспособление, соперничество. Экзаменационная тревожность согласно корреляционному анализу имеет ситуационное происхождение.

Количество корреляционных связей удовлетворенности мотивационно-смысловых образований превышает количество связей самих мотивационно-смысловых образований. Для студентов важнее эмоциональное измерение конкретного результата удовлетворения потребности.

В параграфе 2.3 исследуется динамика структурных элементов мотивации учения студентов педагогического вуза.

Для исследования тесноты связей между мотивационно-смысловыми образованиями познания, достижения, доминирования, аффилиации был применен кластерный анализ с использованием метода семантического дифференциала Ч. Осгуда (рис. 1).

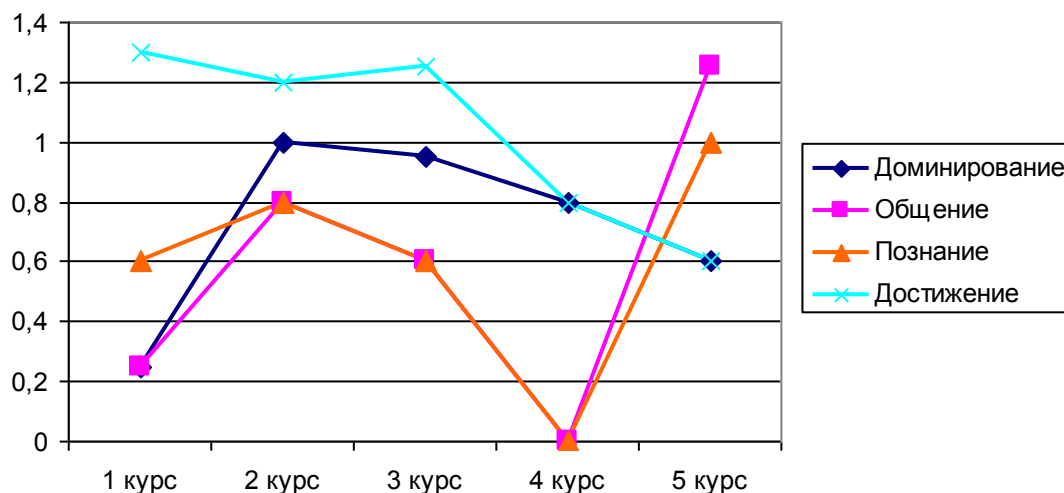


Рис. 1. Нормированные расстояния между мотивационно-смысловыми образованиями

На 1 курсе выделены три кластера: взаимосвязь доминирования и общения и два изолированных понятия (познание и достижение). Доминирование и общение реализуются в одном кластере вместе с познанием. Сочетание их с достижением в третьем кластере обеспечивает достижение целей студентов в учении на 1 курсе.

На 2 курсе выделен один кластер первого уровня, образованный познанием и общением, и изолированные понятия (доминирование и достижение). Познание и общение реализуются в одном кластере вместе с доминированием. По сравнению с 1 курсом появляется доминирование как смысл, которое в сочетании с познанием и общением дает достижение.

Кластерная структура на 3 курсе совпадает с кластерной структурой 2 курса, но значения всех понятий снижаются. Ведущей ценностью становятся достижение и общение.

На 4 курсе выделены два первичных кластера, объединяющих познание и общение, доминирование и достижение. Познание и общение не только образуют один кластер, но составляют на данном курсе единое смысловое образование. Достижение на 4 курсе прочно связано с доминированием. Формирующаяся профессиональная мотивация ставит студентов перед выбором: ставшее привычным педагогическое и личностное общение в учении либо достижение через первенство и лидерство. Объединение понятий кластера первого уровня в один вторичный кластер говорит о слитности в сознании

студентов данных мотивационных образований и еще не сделанном профессиональном выборе.

На 5 курсе выделены один кластер первого уровня (взаимосвязь доминирования и достижения) и два изолированных понятия (познание и общение). На 5 курсе в учебно-профессиональной деятельности связь доминирования и достижения укрепляется, что свидетельствует о близости ситуации профессионального самоопределения. Познание, соединяясь с понятиями первичного кластера, является средством достижения целей учения, а общение составляет среду, в которой эти цели реализуются.

Проведенный факторный анализ показал, что в факторной структуре мотивации учения наибольшее количество факторов имеет мотивация учения на 2 и 3 курсе (7 факторов), 6 факторов имеет мотивация учения на 1 и 5 курсах, самое меньшее количество факторов (5 факторов) в мотивационной структуре 4 курса, что подтверждает результаты корреляционного анализа.

Мотивационно-смысловое образование познания и удовлетворенность учением присутствуют в структуре учебной мотивации студентов 1 и 2 курсов. Студенту на этом этапе хочется учиться. На 5 курсе познание приобретает форму стремления к нему, но позитивное отношение к учению проявляется на 1 и 3 курсах. Мотивационно-смысловое образование достижения присутствует в структуре учебной мотивации студентов 1 и 3 курсов, но удовлетворенность достижения появляется только на 2 курсе. Мотивационно-смысловое образование аффилиации входит в структуру учебной мотивации студентов 2 и 5 курсов. На 2 курсе это связано с развитием студенческой группы. Общение в педагогической профессии является важнейшим инструментом будущей профессиональной деятельности, поэтому аффилиация входит в факторную структуру мотивации учения студентов 5 курса.

Экзаменационная тревожность проявляется в структуре учебной мотивации студентов 2 и 5 курсов. Студенты 2 курса переживают за реальные успехи в учебно-познавательной деятельности. На 5 курсе экзаменационная тревожность связана с окончанием вуза, необходимостью защиты квалификационной работы, сдачи государственных экзаменов, а также с актуализацией профессиональных мотивов.

В третьей главе «Формирование мотивации учения студентов педагогического вуза» даны теоретические основы формирования мотивации учения студентов, приведена психолого-педагогическая модель формирования мотивации учения студентов, анализируются результаты формирующего эксперимента.

В параграфе 3.1 приводятся пути и способы формирования мотивации учения студентов педагогического вуза.

В психологии решение проблемы формирования мотивации выступает как проблема соотношения мотива и цели. Профессиональная подготовка специалистов является общей целью обучения в вузе, поэтому отношение студентов к учению как к подготовке к профессиональной деятельности можно рассматривать в качестве формы принятия конечных целей обучения.

Основными направлениями формирования мотивации учения студентов педагогического вуза являются: развитие целеполагания, приводящее к

пониманию и принятию смысла учения, осознанию важности учения для собственной личности и будущей профессиональной деятельности; создание ситуаций достижения успеха, предполагающих активность студента по самоизменению; осознание временной перспективы учения, объединяющей прошлый опыт, имеющиеся условия, профессиональные устремления и завершающейся созданием образа «профессионального будущего»; формирование положительного отношения к учению через развитие структуры мотивации учения.

Способы формирования мотивации учения студентов можно разделить на две группы: 1) педагогические, обеспечивающие использование коллективных, групповых и индивидуальных форм обучения; создание ситуаций достижения успеха; проблемный характер обучения; разнообразие и эмоциональную окраску учебного материала; организацию педагогической практики, научно-исследовательской и самостоятельной внеаудиторной работы студентов; организацию контроля и самоконтроля; 2) психологические, предполагающие использование стимулирующей диагностики для определения потенциала студентов при формировании мотивации учения, оценки ее результатов, создания ситуации рефлексии студентами результатов диагностики; профилактики; групповых и индивидуальных форм психологического консультирования и психологической коррекции. В условиях вуза психологический тренинг является наиболее эффективным методом формирования мотивации учения студентов, которое происходит через приобретение, анализ и переоценку собственного жизненного опыта в процессе группового взаимодействия.

В **параграфе 3.2** описана модель формирования мотивации учения студентов педагогического вуза.

Модель формирования мотивации учения студентов педагогического вуза (рис. 2) строится на основе принципа системности, деятельностного принципа, принципа индивидуализации и принципа субъектности.

Целью создания модели является обеспечение психолого-педагогических условий для формирования мотивации учения студентов педагогического вуза.

Задачи: 1) выявление структуры мотивации учения студентов педагогического вуза; 2) организация деятельности студентов по развитию структуры мотивации; 3) использование различных форм и методов работы, в том числе групповых и методов активного социально-психологического обучения.

Работа по формированию мотивации учения включает три содержательных компонента: 1) комплексная диагностика мотивации учения студентов; 2) формирование мотивации учения студентов в ходе учебного процесса; 3) формирование мотивации учения студентов в ходе психологического тренинга.

Критериями эффективности модели формирования мотивации учения являются: 1) развитость структуры мотивации учения (развитие имеющихся и появление новых компонентов структуры мотивации учения студентов, связей между ними); 2) увеличение диапазона средств, используемых для удовлетворения различных потребностей; 3) устойчивое положительное отношение к учению.

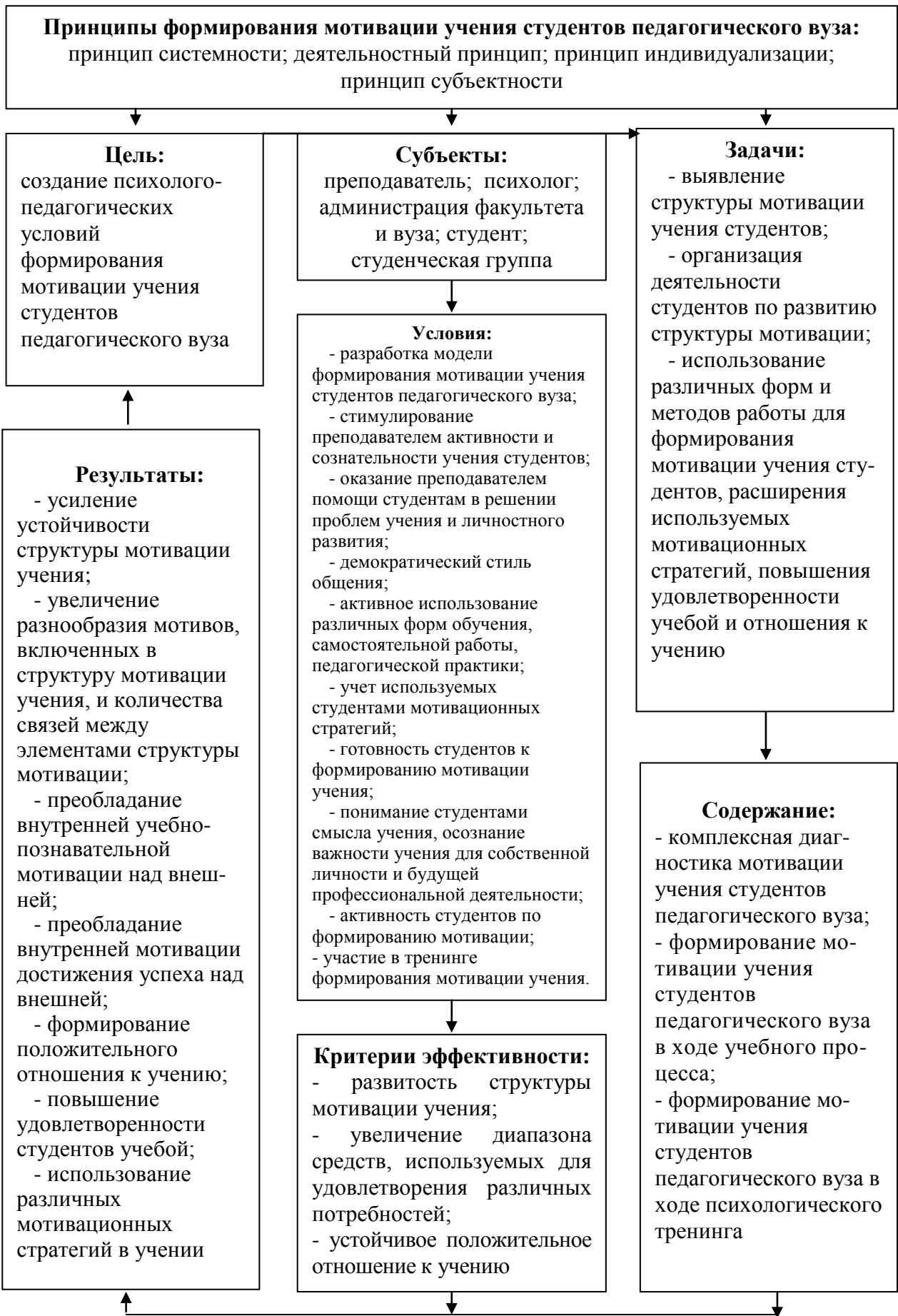


Рис. 2. Модель формирования мотивации учения студентов педагогического вуза

В параграфе 3.3 анализируется эффективность тренинга формирования мотивации учения студентов педагогического вуза.

В соответствии с результатами диагностики испытуемые были разделены на две группы – экспериментальную (21 чел.) и контрольную (21 чел.). В них вошли студенты 3 курса факультета физической культуры и безопасности жизнедеятельности Челябинского государственного педагогического университета, у которых: 1) преобладает внешняя учебно-познавательная мотивация; 2) преобладает внешняя мотивация достижения успеха; 3) минимальный или максимальный уровень выраженности мотивационных стратегий.

Равнозначность экспериментальной и контрольной групп подтверждается использованием критерия U Манна-Уитни.

В соответствии с принципом добровольного участия со студентами экспериментальной группы был проведен психологический тренинг формирования мотивации учения. Цель психологического тренинга – формирование мотивации учения студентов, обеспечивающей активность в учебно-профессиональной самореализации.

В ходе тренинга были поставлены и решались следующие задачи:

- овладение студентами методами, средствами и приемами формирования мотивации учения в педагогическом вузе;
- развитие актуальной структуры мотивации учения студентов, обеспечивающей самоактуализацию личности;
- приобретение студентами навыков активной мотивационной саморегуляции.

Тренинг формирования мотивации учения студентов включает в себя 16 занятий. Продолжительность каждого занятия – 90 минут.

Тренинг формирования мотивации учения студентов педагогического вуза включает в себя пять блоков.

В первый блок «Введение в мотивацию учения» входят занятия 1 и 2, на которых вводятся нормы групповой работы, даются теоретические знания о мотивации учения, участники тренинга знакомятся с результатами первичной психологической диагностики их мотивации учения.

Второй блок «Познавательная мотивация» составляют занятия 3–6, направленные на увеличение разнообразия мотивов учения, развитие целеполагания, приводящее к пониманию и принятию смысла учения, усиление внутренней учебно-познавательной мотивации.

В третий блок «Мотивация достижения успеха» входят занятия 7–10, направленные на создание ситуаций достижения успеха, усиление внутренней мотивации достижения успеха, освоение различных стратегий достижения успеха в учении.

Четвертый блок «Способы достижения целей» включает в себя занятия 11–14 и направлен на осознание временной перспективы учения, расширение спектра используемых студентами мотивационных стратегий.

В пятый, заключительный блок входят занятия 15 и 16, в ходе которых подводятся итоги групповой работы, составляются самоотчеты, определяются задачи на будущее.

Каждое занятие психологического тренинга формирования мотивации учения студентов включает:

- определение целей, темы дискуссии, характера проблемы, ориентацию на них участников занятия;
- круговую дискуссию по обсуждаемой проблеме, сбор информации, суждений, мнений, новых идей, предложений от всех ее участников;
- упорядочение информации и ее обсуждение;
- обоснование альтернатив и совместная их оценка;
- совместное подведение итогов дискуссии;
- сопоставление целей занятия с полученным результатом;
- снятие психологической нагрузки, подведение итогов занятия.

В психологическом тренинге формирования мотивации учения студентов педагогического вуза широко используется обучающий эффект группового взаимодействия, включение в сценарий занятия элементов творческого поиска, различные виды моделирования, методы и приемы групповой работы.

Диагностические процедуры в тренинге включают в себя получение участниками тренинга информации о структуре их учебной мотивации, контроль эффективности тренинговых процедур и тренинга в целом.

В процессе тренинга студенты получают информацию о сущности мотива и мотивации, классификации мотивов и их функций, об основных мотивационных стратегиях в учении, о путях, способах и методах формирования мотивации учения.

Основное содержание тренинга составляют:

- психогимнастические упражнения, предназначенные для психологической разминки участников группы;
- упражнения, включающие в себя совокупность различных заданий ведущего и направленные на расширение границ понимания, развитие самосознания, регуляцию эмоционального состояния участников, закрепление желаемого поведения;
- ролевые игры, в процессе которых участникам предоставляется возможность выражать чувства и мысли, действовать исходя из той роли, в которой они находятся, и в соответствии с имеющимися у данной роли возможностями;
- групповая дискуссия, используемая в формах анализа конкретных ситуаций и группового самоанализа;
- домашняя работа, в качестве которой могут рекомендоваться выполнение различных заданий, проведение наблюдения или закрепление отработанных в группе упражнений.

После проведения тренинга была проанализирована эффективность модели формирования мотивации учения студентов педагогического вуза по выделенным ранее критериям:

1. Развитость структуры мотивации учения: развитие имеющихся и появление новых компонентов структуры мотивации учения студентов, связей между ними (критерий U Манна-Уитни, критерий T Вилкоксона, корреляционный анализ, кластерный анализ, факторный анализ).

2. Увеличение диапазона средств, используемых для удовлетворения различных потребностей: равномерное использование студентами мотивационных стратегий в учении (корреляционный анализ, факторный анализ).

3. Устойчивое положительное отношение к учению (корреляционный анализ, факторный анализ).

Для определения различий структурных элементов мотивации учения между экспериментальной и контрольной группами был использован критерий U Манна-Уитни. Произошли статистически достоверные изменения средних значений (при $p \leq 0,01$): внутренней учебно-познавательной мотивации, достижения, познания и отношения к учению. Остальные изменения достоверны при $p \leq 0,05$. Отсутствуют статистически достоверные изменения удовлетворенности аффилиации.

Для определения различий структурных элементов мотивации учения после реализации модели формирования мотивации учения был использован критерий T Вилкоксона для зависимых выборок. В экспериментальной группе после проведения тренинга формирования мотивации учения произошел ряд статистически достоверных изменений средних значений ($p \leq 0,01$): внутренней и внешней учебно-познавательной мотивации, познания и его удовлетворенности, отношения к учению. Изменения остальных элементов структуры мотивации учения студентов достоверны при $p \leq 0,05$. В контрольной группе статистически достоверных различий по критерию Вилкоксона не выявлено.

Полученные по критериям Манна-Уитни и Вилкоксона результаты свидетельствует об изменениях, произошедших в мотивации учения студентов экспериментальной группы, произошедших под влиянием тренинга, и отсутствии изменений мотивации в контрольной группе. Наиболее существенны изменения элементов структуры мотивации учения студентов, связанные с процессом познания и положительным отношением к учению.

Для определения достоверных связей между структурными элементами мотивации учения студентов был проведен корреляционный анализ. Количество корреляционных связей (при $p \leq 0,05$) в мотивационной структуре студентов экспериментальной группы – 23, из них значимых при $p \leq 0,01$ – 11 связей, при $p \leq 0,05$ – 12 связей.

В структуре мотивации учения студентов экспериментальной группы после проведения тренинга произошел ряд изменений. Количество

корреляционных связей увеличилось с 18 до 23. Повысилась значимость мотивационно-смыслового образования познания, связанного с удовлетворенностью познания, отношением к учению и внутренней учебно-познавательной мотивацией. Внутренняя учебно-познавательная мотивация обладает после тренингового воздействия большим количеством корреляционных связей, в том числе с отношением к учению и появившимся в мотивационной структуре познанием. Уменьшилось количество корреляционных связей внешней учебно-познавательной мотивации.

Появилась связь отношения к учению и внутренней учебно-познавательной мотивации ($p \leq 0,01$), а также отношения к учению и внутренней мотивацией достижения успеха ($p \leq 0,05$).

Мотивационные стратегии по-прежнему объединены в одну плеяду, не связанную корреляционными связями с другими элементами мотивации учения студентов, однако появилась интернально-субъектная стратегия сотрудничества.

Виды удовлетворенности мотивационно-смысловых образований также связаны между собой, но удовлетворенность аффилиации потеряла связь с удовлетворенностью познания.

Количество корреляционных связей в мотивационной структуре студентов контрольной группы – 18, из них значимых при $p \leq 0,01$ – 7 связей, при $p \leq 0,05$ – 11 связей. В контрольной группе произошли незначительные изменения в корреляционных связях: уменьшилась значимость связей между отношением к учению и удовлетворенностью достижения ($r=0,56$) и между внешней мотивацией достижения успеха и отношением к учению ($r=0,54$), появилась корреляционная связь между экстернально-объектной стратегией приспособления и экстернально-субъектной стратегией соперничества ($r=0,45$). В остальном структура мотивации учения студентов контрольной группы после эксперимента соответствует мотивационной структуре до эксперимента.

Анализ дендрограмм кластеризации показал, что объединение понятий, составляющих дендрограмму мотивационно-смысловых образований студентов экспериментальной группы, позволило выделить два кластера первого уровня: взаимосвязь познания и достижения и взаимосвязь доминирования и общения. Влияние тренинга заключается в изменении взаимосвязей мотивационно-смысловых образований в семантическом пространстве студентов экспериментальной группы. Дендрограмма мотивационно-смысловых образований студентов контрольной группы по сравнению с результатами предыдущей диагностики не изменилась, выделяются два кластера первого уровня: взаимосвязь доминирования и достижения и взаимосвязь общения и познания.

По результатам факторного анализа мотивации учения и мотивационно-смысловых образований студентов в экспериментальной группе выделено 6 факторов (таблица 1).

Матрица упорядоченных факторных нагрузок в экспериментальной
группе после проведения тренинга
(учитывались нагрузки больше 0,50)

№	Элементы структуры мотивации	Факторы					
		1	2	3	4	5	6
1.	Внутренняя учебно-познавательная мотивация						
2.	Внешняя учебно-познавательная мотивация						
3.	Внешняя мотивация достижения успеха	0,78					
4.	Внутренняя мотивация достижения успеха	0,61		0,51			
5.	Экстернально-объектная стратегия приспособления		0,66				
6.	Экстернально-субъектная стратегия соперничества		0,79				
7.	Интернально-объектная стратегия избегания		0,74				
8.	Интернально-субъектная стратегия сотрудничества		0,65				
9.	Достижение	0,75					
10.	Удовлетворенность достижения	0,84			0,68		
11.	Познание			0,85			
12.	Удовлетворенность познания			0,73	0,63		
13.	Аффилиация						0,69
14.	Удовлетворенность аффилиации				0,53		
15.	Доминирование						
16.	Удовлетворенность доминирования						
17.	Отношение к учению					0,94	
18.	Экзаменационная тревожность						

В экспериментальной группе в факторе 1 наибольшую факторную нагрузку имеют переменные, составляющие мотивацию достижения успеха: удовлетворенность достижения (0,84), внешняя мотивация достижения успеха (0,78), достижение (0,75), внутренняя мотивация достижения успеха (0,61). Этот фактор обозначается как «Достижение успеха» и аналогичен фактору, выделенному до проведения тренинга.

В факторе 2, как и до проведения эксперимента, наибольшую факторную нагрузку имеют мотивационные стратегии: соперничества (0,79), избегания (0,74), приспособления (0,66), сотрудничества (0,65). Фактор 2 обозначается как «Мотивационные стратегии».

Ядро фактора 3 составили познание (0,80) и удовлетворенность познания (0,53). Среднюю факторную нагрузку имеют внутренняя мотивация достижения успеха (0,51) и внутренняя учебно-познавательная мотивация (0,43). Фактор 3 определяется как «Познание».

Фактор 4 объединяет удовлетворенность достижения (0,78), удовлетворенность познания (0,73), удовлетворенность аффилиации (0,53). Данный фактор обозначается как «Удовлетворенность».

Ядром фактора 5 является отношение к учению (0,94), которое наиболее полно проявляется при внутренней мотивации достижения успеха (0,47). Фактор 5 характеризуется как «Отношение к учению».

Наибольшую факторную нагрузку в факторе 6 имеет аффилиация (0,69) и ее удовлетворенность (0,35). Фактор 6, отсутствующий в факторной структуре до проведения тренинга, обозначается как «Аффилиация».

Факторная структура мотивации учения студентов контрольной группы не претерпела изменений. В ней выделяются шесть факторов: «Достижение успеха», «Экзаменационная тревожность», «Отношение к учению», «Мотивационные стратегии», «Внешняя мотивация достижения», «Внешняя учебно-познавательная мотивация». Состав факторов и факторные нагрузки элементов мотивационной структуры изменились незначительно.

Результаты диссертационной работы позволяют сделать ряд **выводов**, подтвержденных данными эмпирического исследования:

1. Потребность есть состояние индивида, отражающее его нужду в объектах, необходимых для его существования и развития, и выступающее источником его активности. Мотивом могут являться те психологические образования, которые выполняют соответствующую функцию. Мотивы опосредуют побуждение, направление и смыслообразование, осуществляемые в деятельности. Мотивационно-смысловые образования представляют собой сложную многофункциональную систему и являются важным показателем направленности личности студента.

2. Деятельность учения в вузе специально организуется с целью самосовершенствования и саморазвития ее субъекта – студента, освоения им системных знаний, отработки обобщенных способов действий и их применения в различных ситуациях. Весь период обучения в вузе можно разделить на последовательные этапы подготовки студентов к профессиональной деятельности, в каждом из которых организационные характеристики учения имеют свои особенности (учебно-познавательная, учебно-исследовательская, учебно-профессиональная деятельность), что приводит к изменениям в структуре мотивации учения студентов.

3. Структура мотивации учения студентов динамически объединяет познавательную мотивацию, мотивацию достижения успеха, личностные мотивационно-смысловые образования и реализуется в мотивационных стратегиях.

4. Основными направлениями формирования мотивации учения студентов педагогического вуза являются: развитие целеполагания, приводящее к пониманию и принятию смысла учения, осознанию его важности для собственной личности и будущей профессиональной деятельности; создание ситуаций достижения успеха, предполагающих активность студента по самоизменению; осознание временной перспективы учения, объединяющей прошлый опыт, имеющиеся условия, профессиональные устремления и завершающейся созданием образа «профессионального будущего»; формирование положительного отношения к учению через развитие структуры учебной мотивации.

5. Модель формирования мотивации учения студентов педагогического вуза включает три содержательных компонента: 1) комплексную диагностику мотивации учения студентов; 2) формирование мотивации учения студентов в

ходе учебного процесса; 3) формирование мотивации учения студентов в ходе психологического тренинга. При этом критериями ее эффективности являются: развитость структуры мотивации учения; увеличение диапазона средств, используемых для удовлетворения различных потребностей; устойчивое положительное отношение к учению.

6. По результатам использования критерия U Манна-Уитни наиболее существенны различия между показателями студентов 1–2 и 3–4 курсов, что подтверждает значимость соответствующих этапов обучения в вузе для формирования мотивации учения студентов. 1–2 курсы – период адаптации студентов к новым условиям обучения в вузе, 3–4 курсы – «экватор» обучения, переход от учебно-исследовательской к учебно-профессиональной деятельности.

7. Корреляционный анализ показал, что существуют плеяды связей внутри структурных элементов мотивации учения (например, в мотивационных стратегиях, мотивационно-смысловых образованиях, мотивации достижения успеха). Их соотношение на каждом курсе обучения различное. Наибольшее количество корреляций между изучаемыми переменными и, соответственно, самая сложная мотивационная структура наблюдается на 1 курсе. На 2 и 3 курсах количество связей примерно одинаково. Снижается количество корреляций на 4 и 5 курсах. На всех курсах учебно-познавательная мотивация связана с мотивацией достижения успеха. Они реализуется в большинстве своем в трех мотивационных стратегиях: сотрудничество, приспособление, соперничество.

8. Проведенный факторный анализ показал, что в факторной структуре мотивации учения наибольшее количество факторов имеет мотивация учения на 2 и 3 курсе (7 факторов), 6 факторов имеет мотивация учения на 1 и 5 курсах, самое меньшее количество факторов (5 факторов) в мотивационной структуре 4 курса, что подтверждает результаты корреляционного анализа.

9. После проведения тренинга появились статистически достоверные различия средних значений по критерию U Манна-Уитни между экспериментальной и контрольной группами: внутренней учебно-познавательной мотивации, достижения, познания и отношения к учению. В экспериментальной группе после проведения тренинга произошел ряд статистически достоверных изменений средних значений по критерию T Вилкоксона: внутренней и внешней учебно-познавательной мотивации, познания и его удовлетворенности, отношения к учению. В контрольной группе достоверных различий по критерию T Вилкоксона не выявлено.

10. Из 18 элементов мотивационной структуры по количеству связей доминирующими в экспериментальной группе стали: внутренняя учебно-познавательная мотивация, отношение к учению, познание.

11. Объединение понятий, составляющих дендрограмму мотивационно-смысловых образований студентов экспериментальной группы после проведения тренинга, позволило выделить два кластера: 1) познание и достижение; 2) доминирование и общение.

12. По результатам факторного анализа в экспериментальной группе выделено 6 факторов: «Достижение успеха», «Мотивационные стратегии», «Познание», «Удовлетворенность», «Отношение к учению», «Аффилиация». В экспериментальной группе изменились состав факторов и факторные нагрузки элементов мотивационной структуры, связанных с познанием и внутренней мотивацией.

Таким образом, результаты эмпирического исследования динамики мотивации учения студентов педагогического вуза, проведение психологического тренинга формирования мотивации учения, эффективность которого подтверждена использованием методов математической статистики, позволяют говорить о достижении цели исследования и подтверждении гипотез исследования.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы. Проведенное диссертационное исследование не исчерпывает всей глубины проблемы динамики и формирования мотивации учения студентов. Основные результаты реализации модели формирования мотивации учения студентов педагогического вуза связаны с эмоциональным переживанием новых мотивационных моделей, переоценкой жизненного опыта и становлением профессиональных мотивов и отсрочены во времени.

В связи с этим возможно продолжение исследовательской работы в направлении создания новых психодиагностических методик изучения мотивации учения студентов, а также создания новых и совершенствования существующих психолого-педагогических технологий и способов формирования мотивации учения студентов.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора:

Статья, опубликованная в ведущем рецензируемом научном журнале, определенном ВАК:

1. Овчинников, М.В. Структура и динамика мотивации учения студентов педагогического вуза / М.В. Овчинников // Профессиональное образование. Столица. Приложение «Новые педагогические исследования». – 2007. – № 5. – С. 151-155. 0,3 п.л.

Другие публикации:

2. Овчинников, М.В. Изучение структуры мотивации учебной деятельности курсантов вуза МВД / М.В. Овчинников // Психологическое обеспечение деятельности органов внутренних дел в современных условиях: Материалы научно-практической конференции. – Челябинск: Челяб. юрид. ин-т МВД России, 2002. – С. 91-94. 0,3 п.л.

3. Овчинников, М.В. Мотивация в системе учебной деятельности студентов вуза / М.В. Овчинников // Проблемы реализации современных государственных образовательных стандартов в высшей школе: Материалы межвузовской научно-практической конференции (17 мая 2001 г.): В 2 ч. – Челябинск: Челяб. юрид. ин-т МВД России, 2002. – Ч. 1. – С. 74-77. 0,25 п.л.

4. Овчинников, М.В. Смысловая организация мотивационной структуры личности студента / М.В. Овчинников, С.А. Пакулина // Молодежь в науке и культуре XXI века: Материалы второй научной конференции молодых ученых, аспирантов и соискателей (4 ноября 2003 г.). – Челябинск: Челяб. гос. акад. культуры и искусств, 2003. – С. 115-119. 0,25 п.л. (авторский вклад 50 %).

5. Овчинников, М.В. Тренинг как условие развития мотивационной сферы студентов / М.В. Овчинников // Проблемы повышения эффективности и качества обучения в высших учебных заведениях: Материалы Всероссийской научно-методической конференции (15 апреля 2004 года). – Челябинск: Челяб. юрид. ин-т МВД России, 2004. – С. 75-79. 0,3 п.л.

6. Лазарева, Н.Э. Мотивационно-смысловые взаимосвязи в сознании личности / Н.Э. Лазарева, М.В. Овчинников // Молодежь в науке и культуре XXI века: Материалы третьей научной конференции молодых ученых, аспирантов и соискателей (2 ноября 2004 г.). – Челябинск: Челяб. гос. акад. культуры и искусств, 2004. – С. 129-131. 0,2 п.л. (авторский вклад 50 %).

7. Овчинников, М.В. Проблема исследования мотивационно-смысловых образований сознания / М.В. Овчинников, Н.Э. Лазарева // Многоуровневая система профессионального развития, подготовки, переподготовки и стажировки кадров: реалии и перспективы: Материалы Всероссийской научно-методической конференции. – Челябинск: Челяб. юрид. ин-т МВД России, 2005. – С. 152-156. 0,3 п.л. (авторский вклад 50 %).

8. Овчинников, М.В. Мотивационно-смысловые образования студентов педагогического вуза / М.В. Овчинников // Методика вузовского преподавания: Материалы 7-й межвузовской научно-практической конференции, 28 февраля – 1 марта 2006 г. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2006. – Ч. 2. – С. 88-90. 0,2 п.л.

9. Овчинников, М.В. Психологический и криминологический подходы к понятию потребности и мотива / М.В. Овчинников // Юридическая теория и практика. – 2006. – № 2. – С. 54-57. 0,25 п.л.

10. Овчинников, М.В. Структурная организация мотивации учения студентов вуза / М.В. Овчинников // Труды 5-й международной научно-практической интернет-конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке». Сб. 5. – Ч. 2. – Ростов-на-Дону: Ростов. гос. ун-т путей сообщения, 2007. – С. 355-360. 0,4 п.л.

Подписано в печать 21.05.2008. Формат 60x84/16.
Объем 1,5 п. л. Тираж 100 экз. Заказ № 133.

Участок оперативной полиграфии
ГОУ ВПО ЧЮИ МВД России
454081, г. Челябинск, ул. Либединского, 41