

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ВОЗРАСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**ДИНАМИКА УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ
АДАПТАЦИИ ОТ 1 К 3 КУРСУ**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**студентки очного отделения
4 курса группы 02061204
Твердохваловой Марии Дмитриевны**

Научный руководитель: доцент,
кандидат психологических наук
Борзилова Надежда Степановна

БЕЛГОРОД 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	стр.3
ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения проблемы динамики учебной мотивации студентов в процессе адаптации к вузу	
1.1. Мотивация учебной деятельности студентов как предмет исследования в психологии.....	стр.7
1.2. Сущность адаптации студентов в вузе.....	стр.16
1.3. Учебная мотивация и адаптированность студентов в вузе.....	стр.27
ГЛАВА 2. Эмпирическое исследование динамики учебной мотивации студентов в процессе адаптации от 1 к 3 курсу	
2.1. Организация и методы исследования.....	стр.31
2.2. Анализ показателей и описание результатов исследования.....	стр.36
2.3. Рекомендации по организации учебной деятельности и повышению адаптированности студентов на начальном этапе обучения в вузе...	стр.62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	стр.67
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	стр.70
ПРИЛОЖЕНИЯ	

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования проблемы динамики мотивации студентов в процессе их адаптации к обучению в вузе состоит в том, что в современном мире, развивающемся по пути глобализации, одним из главных конкурентных преимуществ цивилизованной страны является возможность развития её человеческого потенциала, которое во многом определяется состоянием системы образования. Глобальный характер и масштаб преобразований, происходящих в мире, особо поднимают проблему мотивации учебной деятельности, так как мотивированность будущих специалистов в выбранной профессии и получение всего необходимого для её успешной реализации, служит индикатором для заинтересованности общества в ценных кадрах. Более того, важно приложить все необходимые усилия, чтобы данный процесс прошёл максимально быстро и эффективно, с созданием благоприятных условий для актуализации адаптации.

В настоящий момент существует множество определений мотивации как основы содержания учебного процесса. В отечественной психологии указанной тематикой занимались Н.Н. Ланге, А.Ф. Лазурский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович и А.К. Марковой. Так же необходимо отметить вклады Л.И. Анцыферовой, В.Г. Асеева, П.Я. Гальперина, Е.П. Ильина, Н.Ф. Талызину, Х. Хекхаузена, занимавшихся исследованием активности развивающейся личности, природы мотивов, тенденций, определяющих их трансформацию и укрепление в структуре личности. Активно анализировалась в науке система мотивации учебной деятельности (Дж.Аткинсон, В.К. Вилюнас, В.И. Ковалёв, М.Ш. Магомед – Эминов, А. Маслоу, В.С. Мерлин, Р.С. Немов, А.Б. Орлов, П.В. Симонов, Д.Н.Узнадзе, А.А. Файзулаев, П.М. Якобсони и др.)

Глубокие преобразования, характерные для всех сфер жизни современной России и определяющие необходимость развития образования,

вне сомнения, сказываются на эффективности процесса адаптации. Возникает необходимость оказания поддержки, включающей в себя создание креативной образовательной среды, актуализирующей личностное развитие студента, вовлечение в жизнедеятельность внутри вузовских коллективов, что способствует наращиванию и использованию адаптированности.

Учёные, занимающиеся исследованием проблем адаптации к учебной деятельности отмечают важность адаптации к будущей профессиональной деятельности (К.А. Альбуханова–Славская, О.Ф. Алексеева, Н.М. Голянская, В.И. Дугинец, О.В. Полянок и др). В ряде работ обращается внимание на динамику мотивов в процессе профессиональной подготовки, (Н.А. Ершова, А.И. Капичников, Н.И. Мешков, М.А. Петрова и др).

В данном исследовании адаптированность рассматривается по определению Налчаджан А.А. как «состояние взаимоотношений личности и группы, когда личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои основные социогенные потребности, в полной мере идет навстречу тем ролевым ожиданиям, которые предъявляет к ней эталонная группа, переживает состояния самоутверждения и свободного выражения своих творческих способностей. Адаптация же – это тот социально-психологический процесс, который при благоприятном течении приводит личность к состоянию адаптированности» [31, с. 264].

Анализ научной литературы показал, что проблематика связи адаптации и мотивации учебной деятельности недостаточна изучена. Имеются различные отрывки в отечественных исследованиях, но целостной проработки данной тематики найти не удалось. Противоречие между актуальностью данной темы и недостаточным уровнем её исследования, обусловило проблему нашего исследования.

Проблема исследования: какова динамика учебной мотивации студентов в процессе адаптации от первого к третьему курсу?

Решение данной проблемы является **целью** нашего исследования.

Объект исследования: мотивация учебной деятельности студентов в вузе.

Предмет исследования: динамика учебной мотивации студентов в процессе адаптации от 1 к 3 курсу.

На основании теоретического анализа проблемы была выдвинута **гипотеза** о том, что от первого к третьему курсу учебная мотивация и адаптация будут иметь динамику, а именно - к концу третьего курса студенты будут отличаться снижением показателей адаптированности и всех мотивов учебной деятельности, по сравнению с их процессом обучения в течение первого и второго курсов.

В соответствии с целью и гипотезой перед исследованием были поставлены следующие **задачи**:

1. Провести анализ научной литературы по проблеме динамики учебной мотивации студентов в процессе адаптации от 1 к 3 курсу.
2. Проанализировать динамику учебной мотивации студентов от 1 к 3 курсу.
3. Определить динамику адаптации студентов от 1 к 3 курсу.
4. Изучить динамику учебной мотивации студентов с разными уровнями адаптации к вузу.
5. Сделать сравнительный анализ между срезами лонгитюдного исследования с 1 по 3 курсы обучения студентов в вузе.
6. Установить связь между учебной мотивацией и показателями адаптации студентов к вузу.
7. Разработать рекомендации по улучшению учебной мотивации через повышение адаптации студентов к обучению в вузе.

Методологической основой нашего исследования стала теория деятельности А.Н. Леонтьева, основывающаяся на принципе единства сознания и деятельности, заключающаяся в том, что психические свойства субъекта не только определяют деятельность, но и формируются в ней. Этот

принцип раскрывается в положении об обусловленности учебной деятельности мотивами и развитием социально-психологической адаптации.

В исследовании были применены следующие **методы**: организационный (лонгитюдный метод); эмпирические (психодиагностический метод); методы математико-статистического анализа данных; метод качественного анализа.

Статистическая обработка данных проводилась с использованием непараметрических методов: Т-критерия Вилкоксона для выявления сдвига значений в зависимых выборках; коэффициента корреляции r_s -Спирмена для выявления связей между исследуемыми показателями. Н-критерий Краскала-Уоллиса для выявления различий в срезах лонгитюдного исследования. Статистический анализ данных проводился с помощью SPSS 17.0.

Использовались следующие **методики**: Методика «Адаптированность студентов в вузе» (Т.Д. Дубовицкая, А. В. Крылова, Тест СПА социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р.Даймонда, Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной, Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А.Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой).

Исследование проводилось на базе Белгородского Государственного Университета, на факультете психологии. В нем приняли участие 54 студента 3 курса, участвующие в лонгитюдном исследовании, начиная с первого курса.

Практическая значимость данного исследования состоит в возможности использования его результатов для оптимизации работы по развитию учебной мотивации студентов, а также повышения эффективности учебно-воспитательного процесса.

ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения проблемы динамики учебной мотивации студентов в процессе адаптации к вузу

1.1. Мотивация учебной деятельности студентов как предмет исследования в психологии

Не смотря на то, что вопрос мотивации учебной деятельности достаточно хорошо изучен, тем не менее, в современном обществе проблема мотивации выступает одной из самых актуальных. Успешность учебной деятельности студентов имеет большое значение для общества, поскольку учебные достижения студентов представляют собой потенциал для развития общества. Поскольку образование является непрерывно и динамически развивающимся учебной системой, то момент изучения мотивации учебной деятельности, несмотря на большое число исследований в данной области, тем не менее, остается открытым и в современное время.

Впервые термин «мотивация» употребил А. Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины», после этого выделенная автором категория прочно вошла в психологический обиход. В некоторых психологических исследованиях была прослежена тесная взаимосвязь мотивационного компонента и эффективностью деятельности, в частности учебной [52].

По мнению А.Н. Леонтьева, мотивация выступает глубоко личностным образованием, так как деятельности без мотива не происходит [24]. Соответственно, можно предположить, что мотив будет являться одним из основных структурных элементов деятельности. В свою очередь, динамика мотивов обучения, психологические механизмы мотивации были рассмотрены в трудах С.Л. Рубинштейна [40].

В рамках теории деятельности, ведущими советскими психологами А.Н. Леонтьевым и С.Л. Рубинштейном разрабатывался вопрос мотива мотивации. Наиболее простое определение мотива в рамках этой теории:

«Мотив – это опредмеченная потребность»; а «Мотивация – это некое эмоциональное состояние, которое побуждает к действию» [40, с. 712].

По мнению М.А. Соломченко [42] мотивация оказывает значительное влияние на выполнение любой деятельности человека, а также определяет эффективность ее выполнения. При возможности выделения ведущего фактора процесса усвоения знаний, в качестве приоритетной области необходимо было бы указать именно мотивацию. Поскольку мотивация способна определять как причину действия, так и побуждение к какой-либо деятельности. В отношении мотивации учебной деятельности в высшем учебном заведении, можно отметить, что в данном аспекте под мотивацией исследователи подразумевают практически все причины, побуждающие студентов к усвоению знаний и развитию способностей.

По мнению Е.А. Ильина [18], существует множество разных источников мотивации, которые внутренне присущи самим студентам или порождаются усилиями преподавателя, направленными на активизацию познавательной деятельности. К ним относятся: интересы студентов, осознание ценности предмета; стремление добиться признания, особых успехов, избежать неудачи; оценивание своего познавательного прогресса; соперничество; одобрение, поощрение или порицание со стороны преподавателя; влияние родителей, тестирование и др.

Рассмотрим несколько подробнее указанные источники мотивации студентов. Интересы студентов часто определяют мотивацию учения, поскольку очевидная склонность к одним предметам и дисциплинам может и категоричное игнорирование других предметов, может быть обусловлена интересом студента в конкретной научной и познавательной области. Склонности студентов к той или иной области познавательной деятельности отличаются исключительным индивидуальным своеобразием. Повысить мотивацию учебной деятельности студента может осознание ценности изучаемого предмета. Даже если сам предмет не вызывает у студента особенного интереса, но выступает привлекательным по другим

характеристикам, студент может прилагать достаточные усилия для его изучения. Мотивацией к учебной деятельности также служит оценивание студентом своего познавательного прогресса. В данном случае важна информированность студентов о том, какое место по успеваемости он занимает в общем ряду. Объективная информация об индивидуальном познавательном прогрессе может явиться стимулом для повышения успеваемости. Поскольку для практически каждого студента свойственно желание быть признанным, не удивительно, что стимулирующим мотивом учения может выступать соперничество между сокурсниками за признание преподавателей или друзей. Убедившись, что прогресс в обучении, повышение успеваемости вызывает их одобрение, студент и в дальнейшем будет стремиться оправдать их ожидания. Интерес студента продолжать успешное обучение повышает моральное стимулирование за хорошо выполненную работу. При этом одобрения следует выражать не только самым успешным студентам, но всем студентам за проявленные старания. В один ряд с одобрением можно поставить и поощрение. Преподавателями используются различные формы поощрения. Освобождение лучших студентов от выполнения зачетного теста может заставить остальных подтянуться до их уровня. В отношении тестирования можно сказать, что оно должно выявлять точную картину успеваемости. Благодаря тестам, можно получить определенные объективные оценки познавательного прогресса студента. Полезность тестов как стимула в учебной работе периодически ставится под сомнение некоторыми педагогами. Конечно, у студентов должен быть более привлекательный стимул для учения, чем простое стремление преодолеть тестовый барьер, но если такого стимула нет, то его место занимают тесты [40].

В последние годы усилилось понимание психологами и педагогами роли положительной мотивации к учению в обеспечении успешного овладения знаниями и умениями. Поскольку, высокая позитивная мотивация может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно

высоких способностей; однако в обратном направлении этот фактор не срабатывает никакой высокий уровень способностей не может компенсировать отсутствие учебного мотива или низкую его выраженность.

А.А. Вербицким выделены факторы, способствующие формированию у студентов положительного мотива к учению: – осознанное представление о целях обучения; – осознание теоретической и практической значимости усваиваемых знаний; – эмоциональное включение в изучаемый материал и эмоциональность его изложения; – перспективное применение получаемых знаний; – включение в структуру учебной деятельности проблемных ситуаций; – существование познавательной направленности учебной группы [11].

П.М. Якобсон предложил свою классификацию для мотивации учебной деятельности. Первый вид мотивов он называл «отрицательными». В данном случае речь идет о неприятностях, которые будут иметь место, в случае если студент не будет учиться. Например, избегание неодобрения родителей и преподавателей, а также страх отчисления и др. Автор отмечает, что при такой мотивации, у студента не возникает интереса к учебе и получению образования в целом. Второй вид мотивации учебной деятельности, связан с вне учебной ситуацией, однако имеющей положительное влияние на успешность учебной деятельности. Под вне учебной ситуацией П.М. Якобсон [55] понимает установки общества, престижность получения образования, желание приносить пользу обществу. Здесь могут быть выделены и внутри личностные мотивы, например получение образования, может восприниматься как движение к личностному благополучию. Третий вид мотивации связан с самим процессом учебной деятельности. В данном случае речь идет о ярко выраженном познавательном интересе, любознательности, стремлении познавать новое. Студент с такой мотивацией получает удовлетворение от самого процесса обучения, мотивация учения отражает устойчивые познавательные интересы.

Таким образом, учебная мотивация – сложное психологическое образование, обусловленное профессиональными, познавательными, прагматическими, социально-общественными и лично-престижными факторами.

Какие же факторы определяют учебную мотивацию? Чем они детерминируются?

- 1) характером образовательной системы;
- 2) организацией педагогического процесса в образовательном учреждении;
- 2) особенностями самого обучающегося (пол, возраст, уровень интеллектуального развития и способностей и т.д.);
- 3) Индивидуальностью педагога (преподавателя) и прежде всего системой его отношений к обучаемому, к педагогической деятельности;
- 4) спецификой учебного предмета.

В своё время В.Д. Шадриков [50] указал на интересную идею о том, что мотивация детерминирована потребностями и целями личности, уровнем притязаний и идеалами, условиями деятельности (как объективными внешними, так субъективными, внутренними - знаниями, умениями, способностями) системой взглядов на мир, убеждениями и направленностью личности и т. д. Опираясь на эти конструкты, личность принимает свои решения и ставит перед собой различные намерения для продвижения вперед.

Мотивационная сфера является средством применения заданных мотивов: возникла ситуация, позволяющая реализовать актуальный мотив, появляется и мотивация; т.е. процесс регуляции деятельности с помощью мотива. Например, Н.Г. Живаев считает, что процесс мотивации начинается с актуализации мотива [15]. Здесь мотив понимается как предмет удовлетворения потребности. Простая его актуализация в виде вызывания в сознании приведёт к результату, при отсутствии влияний в сторону формирования его. Однако при таком подходе остается непонятным, во-

первых, что же придает побудительность — ситуация или мотив, во-вторых, каким образом возникает мотив, если он появляется раньше, чем мотивация. Другой вариант предлагает Р.А. Пилюян [38], который заключается в следующем: мотивация и мотив — взаимосвязанные, взаимообусловленные психические категории и что мотивы действия зарождаются на базе специфической мотивации (т. е. мотивы вторичны). Однако, по его мнению, формированием мотивов происходит влияние на всю сферу мотивации (т.е. мотивы становятся первичными по отношению к мотивации). Кроме того, автор, считает, что мотивы относятся к действиям, а мотивация — к деятельности, не давая этому какого-либо обоснования.

В.Г. Леонтьев выделяет два типа мотиваций:

- первичную (которая проявляется в форме потребности и инстинкта)
- вторичную (проявляющуюся в форме мотива).

Исходя из этого происходит отождествление мотива с мотивацией[25].

Двухполюсное строение мотивации считается исключительно необходимым для успешной реализации деятельности по мнению В.Г. Асеева [2] двустороннее стимулирование (в виде стремления к чему-либо и избегания, в виде удовлетворения и страдания, в виде двух форм воздействия на личность— поощрения и наказания) проявляется во влечениях и непосредственно реализуемой потребности — с одной стороны, и в необходимости — с другой. В подтверждении слов можно привести высказывание С.Л. Рубинштейна о природе эмоций: «Эмоциональные процессы приобретают положительный или отрицательный характер в зависимости от того находится ли действие, которое индивид производит, и воздействие, которому он подвергается в положительном или отрицательном отношении к его потребностям, интересам, установкам» [40, с. 176].

Формирование условий возникновения интереса к учителю, и к самому процессу обучения изучалось многими исследователями, такими как Л.И.

Божович, А.К. Маркова, Н.В. Благонадеждина [26]. На основе системного анализа были сформулированы основные факторы, способствующие тому, чтобы учение было интересным для ученика. Условием формирования интереса к учению является создание мотивов широкой направленности, осознание текущей деятельности и результатов на выходе. Ещё одним условием формирования интереса выступает демонстрация собственных способностей, причём максимально эффективно это происходит при использовании активных методов обучения. Формирование постоянного интереса, как ведущая задача обучения возможно с использованием вопросов, решение которых будет задействовать креативность учащихся, их творческий подход.

Важным для анализа мотивационной сферы учения является характеристика их отношения к нему. Так А. К. Маркова, определяя три типа отношения: отрицательное, нейтральное, и положительное, приводит разделение положительного типа, на основе включенности в учебный процесс [26]. В управление учебной деятельностью входит: «а) положительное, неявное, активное (означающее готовность учащегося включиться в учение) б) положительное, активное, познавательное, в) положительное, активное, личностно-пристрастное, означающее включенность учащегося как субъект общения, как личности и члена общества». Другими словами, мотивационная сфера субъекта учебной деятельности или его мотивация не только многокомпонентная, но и разнородна и разноуровневая, что который раз заверяет в трудности не только её формирования, но и конечно же учёта её анализа.

Были выделены факторы, способствующие формированию у студентов положительного мотива к учению А.И. Гебосом [16]. Туда входит осознание того, что полученные знания во время обучения в вузе будут иметь практическую значимость; видение конкретных целей своего обучения; использование эмоций при подаче материала; профессиональная

направленность учебной деятельности; создание проблемных ситуаций для широты мышления через сложные задания, задающие зону ближайшего развития; проявление любознательности и поисковой активности, создавшее благоприятный климат.

Исследования Ю.М. Орлова свидетельствуют о том, формирования уровня отношения к учению во многом обуславливаются насыщенностью потребностей, которые удовлетворяются в обучении [35]. Так же критерием эмоциональности учебного процесса студентов является степень удовлетворённости их активности в студенческой жизни. По его мнению, намного больше субъектно-субъективных пояснений по сравнению с объективно-субъективными.

Н.С. Борзилова [10] в своем исследовании показала, что от первого ко второму курсу наблюдается тенденция к снижению мотивов, необходимых для профессионального становления. Мотива «Получить диплом» стремительно преобладает ко второму курсу, что свидетельствует о престиже высшего образования на территории РФ. По мнению Н.С. Борзиловой причиной снижения мотивации к учению у студентов являются, во-первых, социальные условия, связанные с отсутствием уверенности в получении работы по специальности, из-за чего студенты ориентированы на получение престижного диплома. С другой стороны, выступают психологические условия, проявляющиеся в неумении студентов учиться, работать с научной литературой и рационально распределять свое время. Исследователь предполагает, что овладение учебными и управленческими умениями как основа успешного обучения повысит заинтересованность в овладении профессией. Н. С. Борзилова считает, что причинами снижения выраженности мотивов могут быть: низкая степень владения навыками учебной деятельности и самостоятельной работы студентов, отсутствие преимущественности системы «школа-вуз», когда студенты, заканчивая общеобразовательную школу и поступая в университет, сталкиваются с

гораздо более сложной образовательной системой, которая предполагает умение ориентироваться в большом потоке информации, планирование своего свободного времени и овладение навыками самостоятельной работы. Также, бывшие абитуриенты, будучи вдохновленными успехом поступления и выбранной ими специальности, недооценивают специфику получения высшего образования, которая предполагает изучение ряда фундаментальных дисциплин, не относящихся к психологии. Иллюзия легкости и скорости овладения профессией порождает когнитивный диссонанс на первом курсе, с чем мы и связываем снижение выраженности данного мотива. В результате, студенты, сталкиваясь с трудностями в учебе, начинают искать более лёгкие пути выполнения учебных заданий, недостаточно серьезно готовятся к учебным занятиям, что выражается в повышении выраженности «мотива избегания». В то же время, значительное количество студентов-первокурсников участвуют в различных формах творческой не учебной деятельности, что объясняет меньшее падение «мотива творческой самореализации», но использование преподавателями интерактивных методов обучения может способствовать сохранению выраженности данного мотива.

Исходя из приведенного анализа, можно отметить, что мотивация учебной деятельности неоднородна, детерминирована множеством факторов. В учебной деятельности мотив вместе с целью и потребностью создают мотивационную сферу, являющуюся важнейшим компонентом её реализации, мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека – его поведения и деятельности. Мотивация выступает как вторичное по отношению к мотиву образование, явление, которое обуславливает ведущие процессы, происходящие в её сфере.

1.2. Сущность адаптации студентов в вузе

Попадая в новый коллектив, меняя вид деятельности, человек вынужден адаптироваться к новой для него обстановке, формам поведения, ролевым функциям, нормам и ценностям, т. е. новым условиям жизнедеятельности. Это в значительной мере относится и к студентам, которым на первых порах в вузе приходится адаптироваться к новым формам и методам обучения, способам поведения, межличностным взаимоотношениям, осваивать нормы нового уклада жизни и т. д.

Адаптация в общем смысле представляет собой приспособление строения и функций организма, его органов и клеток к условиям среды. Это совокупность физиологических, психологических и социальных реакций, лежащих в основе приспособления организма, личности и их систем к изменению окружающих условий жизни, направленных на создание предпосылок нормального функционирования в непривычных условиях обитания и деятельности [39].

В процессе адаптации участвуют физиологические, эндокринные и другие реакции организма, психические процессы и свойства личности, а также его знания и умения. В результате повышается устойчивость организма к различным факторам внешней среды, компенсируется недостаточность привычного поведения в новых условиях и т. д.

В научной литературе выделяют следующие виды адаптации: социальную, психологическую, биологическую, физиологическую, культурную.

Адаптация социальная – это процесс и результат адаптивного приспособления индивида к изменившимся условиям или новой для него социальной среды. В процессе социальной адаптации происходит принятие норм и ценностей новой или изменившейся социальной среды (группы, коллектива, организации, территориальной общности и т. д.), сложившихся форм социального взаимодействия (формальных и неформальных связей,

стиля руководства, межличностных отношений и т. д.) и предметной деятельности [2].

Существуют объективные и субъективные критерии адаптированности. Объективные – степень реализации индивидом в своем поведении норм и правил жизнедеятельности, принятых в данной социальной группе; субъективные – положительное отношение к членству в данной социальной группе, к существующим условиям удовлетворения и развития основных социальных потребностей [34].

С социальной адаптацией тесно связана социально-психологическая адаптация, которая представляет собой процесс вхождения личности в коллектив, формирование личностных связей и отношений с другими членами коллектива. При этом основной ее показатель – отсутствие конфликтов между членами коллектива, а субъективным показателем выступает удовлетворенность отношениями с членами группы и администрацией организации.

Биологическая адаптация предполагает изменение в функциях организма человека, связанных с акклиматизацией в других климатических зонах. Физиологическая адаптация обуславливается изменениями характера, интенсивности различных видов деятельности. Все виды адаптации проявляются в зависимости от того, в каких внешних условиях и на каком уровне осуществляется взаимодействие человека со средой. Применительно к жизнедеятельности студентов необходимо подчеркнуть, что имеют место все виды адаптации: физиологическая, биологическая – привыкание к новой местности, климатическим условиям, новому распорядку дня, режиму деятельности, укладу жизни; психологическая – приспособление к условиям и задачам вуза на уровне психических процессов и свойств, например, повышение мыслительных и волевых качеств; социальная – включение в студенческий коллектив, приспособление к особенностям образовательного процесса в вузе, новым видам деятельности и др. При этом положительным результатом успешной адаптации первокурсников к жизнедеятельности в

вузе является их позитивное отношение к учебе, общественным делам, установленным в учебном заведении порядкам, выполнению поставленных администрацией задач, проявлению активности по овладению профессиональными знаниями, умениями и навыками, а также личностными качествами будущего специалиста.

По мнению Т. Г. Стефаненко [46], на процесс и результат адаптации индивида оказывают влияние, с одной стороны, индивидуальные и личностные факторы способности, общая и специальная подготовленность, психическое состояние и др., с другой стороны, факторы, составляющие устойчивость профессиональной мотивации, психологической готовности и др. Изменение социокультурных условий существования личности ведет к утрате прежней и необходимости формирования новой идентичности. Возникающие на этом пути личностные затруднения могут привести к тяжелому неврозу. Поэтому под межкультурной адаптацией в широком смысле слова понимается сложный процесс, благодаря которому индивид достигает соответствия с новой культурной средой.

Адаптация студентов к учебно-профессиональной деятельности в условиях вуза зависит от организации процесса обучения, который необходимо проектировать таким образом, чтобы условия обучения студента требовали от него совокупности самостоятельных действий, в определенной мере моделирующих будущую профессиональную деятельность. Можно предположить, что благодаря этому пойдёт формирование важной черты личности, отвечающей за успеваемость, такая как самостоятельность, позволяющая студенту усваивать необходимые знания, умения и навыков для успешного осуществления своей дальнейшей деятельности.

Важно отметить структуру адаптации, обобщённую Л.С. Выготским [12], основывающуюся на указании отдельных аспектов адаптационного процесса в учебной деятельности: цель, содержание; организационные формы; результат. Затем можно выделить блоки содержательный,

организационный, функциональный и результативный, проходя по которым можно успешно реализовываться в выбранной сфере деятельности.

Анализ психологической литературы и неотъемлемых характеристик адаптации студентов к учебно-профессиональной деятельности позволили нам сделать следующие выводы, говорящие о том, что структура адаптации студентов к учебно-профессиональной деятельности включает три связанных фактора: адаптивная потребность, адаптивная ситуация; адаптированность.

Интересно отметить, что адаптация студентов к учебно-профессиональной деятельности обеспечивает адекватное взаимодействие объекта с социальной средой; формирование ранее не выделяющихся характеристик личности; профессиональную идентификацию и предполагает формирование нового социального статуса, освоение новых социальных ролей, приобретение новых ценностей, понимание важности традиций профессиональной деятельности. Л.И. Божович говорит о вступлении потенциального специалиста в трудовую деятельность с возможностью самоактуализации собственных ресурсов посредством психофизиологического и социального вхождения в неё [7].

А.А. Налчаджян исследовал процесс адаптации и адаптированности на уровне личностных механизмов, которые обеспечивают адаптацию личности к определенным социальным ситуациям [31]. Ученый развил теорию об адаптивных комплексах, с помощью которых протекают адаптивные процессы личности в сложных проблемных ситуациях, которые закрепляются в структуре личности посредством постоянного использования их в общественных ситуациях, которые ко всему прочему ещё становятся подструктурами характера. В своей теории социально-психической адаптации следующие виды адаптации, такие как преобразование и практическое устранение проблемной ситуации, и сохранение этой ситуации. В первой части идут незначительные положительные изменения, тогда как во второй значительно отличающиеся своей глубиной и стремящиеся к раскрытию и самореализации.

Важно отметить понятие адаптированности по определению Налчаджан А.А. как «состояние взаимоотношений личности и группы, когда личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои основные социогенные потребности, в полной мере идет навстречу тем ролевым ожиданиям, которые предъявляет к ней эталонная группа, переживает состояния самоутверждения и свободного выражения своих творческих способностей. Адаптация же – это тот социально-психологический процесс, который при благоприятном течении приводит личность к состоянию адаптированности» [31, с.264]. Данное определение используется как основное в нашем исследовании.

Интересно уточнить тот факт, что отличительно особенностью помогающей более интенсивному прохождению процесса адаптации является общий суммарный потенциал личности, включающий в себя темперамент, характер, склонности, мировоззрение в целом. Человек довольно часто окружает себя подобными людьми, которые формируют его целостность. Индивид копирует интересные для него модели поведения, подражает, чтобы встроить в свою тенденцию реагирования, максимально эффективный шаблон поведения. В зависимости от того общего потенциала, который студент приобрёл ранее, происходит трансформация личности на данный момент, так как новая среда требует других, совершенно не использованных ранее стратегий поведения. Единственный источник использования творческого потенциала является опыт разбавивший жизнь человека.

Характерному тому подтверждение исследования А.В. Петровского, выделившего три фазы развития личности при вхождении ее в относительно стабильную социальную сферу: адаптация; индивидуализация; интеграция[36].

В ходе адаптации человек осваивает действующие в группе нормы, усваивает приемы и средства деятельности, которыми владеют все члены группы. До того времени, пока он не усвоит принадлежащие группе, в

которую он включён нормы и ценности, ему будет сложно реализовать себя как личность. Для того, чтобы успешно запустить процесс адаптации, индивиду крайне необходимо потерять индивидуальные отличия, чтобы приобрести общественное признание. Индивидуализация запускается противоречием между начальной фазой с лозунгом «быть как все» и желанием быть не похожим на других. Поэтому, субъект запускает поисковую активность для получения результата на следующей фазе выраженной в процессе персонализации. Заключительная фаза с названием интеграция, характеризуется противоречием стремлений быть принятым, и добиться от группы принятия собственные индивидуальные особенности приемлемые в данном кругу, соответствующие пропагандируемым группой нормам и ценностям. По мере вхождения в эту фазу, происходит появление новообразований отвечающим потребностям групповых изменений и желания индивида оставить свой отпечаток в истории группы. Об интеграции говорят тогда, когда группа изменчива и способная воспринять и трансформировать свои потребности в соответствии с задачами отдельного индивида, незримо поддерживающего состояние группы в активном положении. Чем благополучнее личность, тем больше раз она проходила рассмотренные фазы на протяжении своей жизни.

Закономерности, открытые и изученные А.В. Петровским, могут рассматриваться как характерные не только для периодов детства, но и так же для возраста, когда юношество заходит в стадию раннего студенчества, так же и для последующего возрастного развития и могут стать основой для периодизации всего развития личности [36]. Интересно отметить работы В.А. Петровского, который ввел понятие «неадаптивности». В его понимании это - феномен раскрытия возможностей каждого индивида. Опираясь на этом процесс, субъект деятельности способен не останавливаться в стремлении к изменениям и росту, удовлетворения своих потребностей.

В.В. Фалилеев, изучая вопросы психологической адаптации человека, сделал следующие выводы [48]:

- психологическая адаптация человека происходит благодаря наличию нервной системы.

- окружающая среда непосредственно оказывает влияние на эффективность работы нервной системы.

- гармония психических процессов - залог успешной адаптации человека.

В.В. Фалилеев соединяет уже существующие точки зрения. Он определяет психологическую адаптацию человека как полную, включающую в себя физиологическую, сенсорную, социальную и профессиональную.

С психологической точки зрения адаптацию и поведение, направленное на её осуществление, изучает А.А. Цахаева. Автор выделяет:

- Макро и микроуровень;
- Интро и экстранаправлени (приспособление к образу Я и окружающему миру);
- Экзотерическую и эмпирическую (будущей деятельности и использование потенциала сегодня) [49].

Н.А. Ощуркова определяет социально-психологическую адаптацию как активный процесс усвоения личностью социального опыта, овладения навыками общения; социальными ролями. Она упоминает, что социальная адаптация — это системное явление конкретного психического уровня, а также и подсистема всего адаптационного процесса [35].

В.Г. Березин понимает под адаптацией установление гармоничного соответствия в сфере взаимодействия личности и внешней среды [9]. В этом процессе субъект деятельности достигает желанные цели, с учётом всех требований окружающей среды. Психическая адаптация развивает и сохраняет систему взаимоотношений «субъект–среда».

Базируясь на этом, исследователь указывает уровни психической адаптации:

– индивидуально-психологический уровень, содержащий личностные особенности человека, его реальные состояния (уровень самосознания, мотивация, самоконтроль, навык саморегуляции, особенности других сфер жизни). Сюда входит сохранение психического здоровья и баланса.

– социально-психологический уровень, имеющий аспекты взаимодействия в обществе. Здесь происходит закрепление адекватно сформированного межличностного отношения с другими участниками группы, достижение поставленных целей вместе с выделением типов процесса адаптации: 1) активное преобразование среды; 2) конформное следование общественному мнению. Данные типы формируются из потребностей и мотивов проявляющихся в процессе общественной активности.

П.С. Кузнецов и И.А. Милославова считают, что «адаптация - это внутренне мотивированный процесс, характеризующий в конечном итоге принятие и непринятие развивающейся личностью внешних и внутренних условий существования, а также активность личности по изменению этих условий в желаемом направлении» [23, с.30].

П. С. Кузнецов эмпирическим путем выделил три уровня адаптации (высокий, средний, низкий) и психологически охарактеризовал их следующим образом [23]. Субъекты с высоким уровнем показывают уверенность в собственных силах, активны в преобразовании собственной жизни, любопытны по отношению к миру, стабильны в своём положении. Что нельзя сказать о среднем уровне с заметно сниженной стабильностью, периодичностью взлётов и неудач. Не постоянство положения трактуется двух полюсным вектором выбора жизненной активности. Находясь в середине, они либо тяготеют к «верхушке», либо спадают книзу, чем и определяют собственное положение. А вот группе с низкими показателями адаптации характерна патологическая неуверенность, отсутствие мотива доминирования и приспособленческий образ жизни.

А.П. Коцюбинский и Н.С. Шейнина [22], также полагают, что адаптация включает в себя психологическую и состоит из 3 блоков: биологического, психологического и социального, соответствующих принятым представлениям о трех уровнях психической регуляции - биологическом, индивидуально-личностном и личностно-средовом. Все блоки наделены сложнейшей структурой. Психическая адаптация включает в себя познавательные, эмоционально-волевые, мотивационные и практические аспекты.

Как считает Ю.А. Александровский [3], главенствующее положение в иерархичной системе адаптации характерно для внутренних подсистем ответственных за нахождение информации, её восприятие и переработку, формирование личного отношения к ней посредством эмоционального восприятия, социально-психологические контакты. Баланс и гармония поддерживается благодаря синхронной работы заявленных подсистем.

Понимая под психической адаптацией приспособление на уровне психических функций в их интегральной связи, Ц.П. Короленко называет ее самым высоким адаптационным уровнем. Выделение психофизиологической адаптации, включающей процессы не только на уровне психической сферы, но и связанных с нею физиологических функций, он считает условным [21].

По мнению С.И. Степановой, адаптация находится в контексте целого и противоречивого процесса. Выделение внешних и внутренних сторон рассматриваемого адаптационного процесса составляет единство гармонии с окружающим миром и дисгармонии с ним [45].

М.А. Дмитриева развивает и конкретизирует понятие психической адаптации, рассматривая проявление этого психологического феномена в профессиональной деятельности [13]. Под ним она подразумевает процесс формирования и закрепления равновесия в системе «человек – профессиональная среда». По мнению М.А. Дмитриевой в профессиональную среду входит социальная среда, в которой раскрываются условия, цели и задачи, средства, предмет и объект труда. Соответствие

целей и результатов деятельности рассматривается, как способность человека пройти адаптацию. Исследователь выделяет следующие этапы: адаптация первичная, стабилизация, периодическая дезадаптация, вторичная адаптация, снижение адаптированности в связи с возрастными изменениями. Системным критерием адаптированности, по М.А. Дмитриевой, является отсутствие признаков дезадаптации, которая может возникнуть из-за кратковременных и сильных воздействий среды на человека или под влиянием менее интенсивных, но продолжительных воздействий. Она может быть в дефектах деятельности, низкой эффективности труда и его качества, падения дисциплины, и т.д. Признаки дезадаптации соответствует признакам стресса.

П. Медавар (Sir Peter Brian Medawar) Нобелевский лауреат к двум традиционным аспектам рассмотрения адаптации (как процесс и как результат) добавил еще один: адаптация есть нечто такое, что организм или популяция вырабатывают у себя, чем они обладают в потенциале для успешного существования в условиях, которые изменяются в будущем [28]. Это позволило А.А. Реану с соавторами рассматривать адаптацию не только как процесс и результат, но и как основание для формирования новообразований психических качеств [39].

Г.А. Балл рассматривает понятие адаптации, исходя из универсального характера тенденции к установлению равновесия между компонентами реальных систем [5]. Автор подчеркивает, что тенденция к достижению равновесия, в которой находит одно из проявлений принцип законообразия бытия, имеет место на всех уровнях развития материи, охватывает все формы ее движения от физической до социальной. По мнению ученого, адаптация - процесс, обращенный не только на сохранение и воспроизведение некоторого заранее данного отношения, но и на выход за рамки личной психологической ситуации.

Е.В. Осипчукова выделяет следующие стадии адаптации личности студентов:

1) начальная стадия, когда индивид или группа осознают, как они должны вести себя в новой для них социальной среде, но еще не готовы признать и принять систему ценностей новой среды вуза и стремятся придерживаться прежней системы ценностей;

2) стадия терпимости, когда индивид, группа и новая среда проявляют взаимную терпимость к системам ценностей и образцам поведения друг друга;

3) аккомодация, т.е. признание и принятие индивидом основных элементов системы ценностей новой среды при одновременном признании некоторых ценностей индивида, группы новой социокультурной средой;

4) ассимиляция, т.е. полное совпадение систем ценностей индивида, группы и среды [33].

Адаптация личности в новой среде представляет собой комплексный процесс взаимоотношений субъекта с окружающей средой, воздействие которого осуществляется в нескольких направлениях: - взаимодействие с социальной средой, в рамках которого осуществляется выполнение требований и ожиданий его участников; - освоение новой социальной среды, связанное с приобретением умений и навыков, направленное на формирование собственного устойчивого образа жизнедеятельности в новой окружающей действительности; Следовательно, адаптация личности в новой среде - это комплексный процесс взаимодействия, освоения и приспособления личности к новой социальной среде, усвоение норм и правил среды и преобразование самой окружающей среды в соответствии с новыми условиями и целями деятельности личности для формирования устойчивого образа жизнедеятельности в новой окружающей действительности.

Таким образом, адаптация — это процесс и результат вхождения человека в новую для него социальную среду, усвоение человеком особенностей этой новой среды. В контексте адаптации содержится возможность активного преобразования окружающей среды, качественное изменение самого субъекта адаптации; способность решать трудности более высокого порядка; контролировать организм в состоянии напряжения.

1.3. Учебная мотивация и адаптированность студентов в вузе

В настоящее время в обществе существует огромная потребность в специалистах, способных на высокопрофессиональном уровне выполнять свою работу, которых призвана готовить система высшего образования. Но уже с первого этапа обучения в вузе студент сталкивается с рядом проблем, связанных с переходом из общего образовательного учреждения в вуз. Одной из ключевых проблем является переход от школярских форм обучения к более организованной учебной работе в стенах вуза, что проявляется в успешной адаптации студентов к обучению в вузе осознанной мотивационной и направленности на получение профессии. Задачи успешной адаптации и правильной мотивации студентов в начальный период обучения в вузе являются стратегическими, необходимыми для высокоэффективной деятельности и систем высшего образования и в конечном итоге влияют на качество подготовки выпускников-специалистов [10].

Анализ научной литературы показал, что проблематика связи адаптации и мотивации учебной деятельности разработана слабо. Имеются различные отрывки в отечественных исследованиях, частично характеризующие выбранные нами аспекты, но целостной проработки данной тематики найти не удалось. В результате, можно рассмотреть некоторые идеи по теме, которые частично подходят и раскрывают интересующее нас вопросы. В нетленных трудах о студенчестве К. Штарке имеются компоненты, напрямую влияющие на формирование студента как личности, становление его профессионального жизненного пути. У него есть временные характеристики динамики мотивации учения студентов в вузе переплетённые с оказывающими влияние условиями в которых проходит процесс адаптации [52]. К ним относится школьная жизнь, со своими особенностями и волнениями изменений при подготовке к одному из важных переходов на своем жизненном пути. У автора имеется название данного момента как «предыстория», характеризующая всё то, что было до

наступающего нового этапа. На тот момент, когда посвящение в студенты совершилось, и это стало ведущей деятельностью каждого из них, в этап ходит освоенность на учебном месте со всеми вытекающими здесь моментами адаптации, текущее положение вещей на данный момент, которые формируют настоящие воззрения будущего специалиста.

Другие исследования, направленные на обнаружение проблем, с которыми сталкиваются студенты в процессе адаптации. Способов для формирования условий по успешной реализации адаптации и прохождения этого приспособительного этапа. Ко всему прочему, формирование мотивации к учебной деятельности необходимой для их успешного обучения в вузе. На сегодняшний момент западные исследования Popham W. J., Moore M. R. по данной тематике фокусируются на влиянии учебных достижений, стимулированных мотивацией обучения, куда входит такие показатели как позитивные стороны (академическая результативность), так и отрицательная мотивация (отчисления из вуза) [59]. Позднее в таких экспериментах под руководством Credé M., Niehorster S [58], анализировалась зависимость результативность студентов и академическая адаптация, то сегодня многогранность связи почти необъятна, и в неё дополняются каждый раз всё новые способы экспериментальной вариативности изучения данных процессов, в частности, под разным углом рассматриваются социальная и психологическая адаптация, чья опосредованная взаимосвязь воздействует на учебную мотивацию.

В отечественных исследованиях Л.А. Колмогоровой [19], студенты с высоким и средним адаптационным уровнем имеют более выраженную и позитивную мотивацию учения, опираясь на которую, они достигают наибольших результатов по сравнению с однокурсниками, имеющими низкий уровень адаптации. Такие данные получились неспроста, так как наличие высокого уровня адаптации, как следствие, внутренней мотивации учения, формируют ясную картину мировоззрения студента, его подлинный выбор не обременён влиянием его окружения, в нём прослеживается

самостоятельность и ответственность выбранного пути, в решении отмечается осознанность и уверенность выбора, дающего свободу дальнейшего развития в данной области.

Если продолжить рассматривать указанную тему, то фактически аналогичные результаты прослеживаются в эмпирическом исследовании Н.В. Аннековой и Е.В. Камневой [4], в котором, экспериментаторы добились аналогичных результатов, где успевающие студенты с высоким уровнем мотивации добивались больших результатов в обучении, чем их коллеги с низкой мотивацией учения, которая изначально была обуславливаема внешними факторами и низкой осознанностью результатов обучения для будущей профессии.

Исходя из рассмотренных идей и следующих из этого гипотетических предположений можно сказать, что имеется тенденция связи между аспектами процесса адаптации и мотивацией учебной деятельности. Важно помнить, стремление к успеху студента во многом обуславливает процессы, идущие параллельно и косвенно влияющие на основную деятельность. Отношению к обучению опираясь на положительный исход в любой ситуации способствует увеличению интереса не только к непосредственно текущему обучению, но и во многом является причиной гармоничного сосуществования других, немало важных сфер развивающейся личности. С другой стороны, можно предположить, что не выполнение данного условия по различным причинам, ведущей из которых будет являться мироощущение самой личности, будет выражаться в менее успешных результатах в мотивации студентов не совершать возможные ошибки, страх неудач. Данное направление мыслительного процесса будет не эффективным в процессе всего обучения, будет подавлять инициативу, снижать интерес к обучению и характеризоваться не высокой адаптацией.

Таким образом, влияние процесса адаптации и учебной мотивации у студентов в вузе, разработано достаточно непродуктивно, как показал анализ литературы по подобной теме. К тому же, исследование данной тематики

невероятно важно, а связь их мотивации и последующей адаптации на всём процессе обучения играет существенную роль, которую в ходе данной работы постараемся выяснить.

Выводы по первой главе: мотивация учебной деятельности неоднородна, детерминирована множеством факторов. В учебной деятельности мотив вместе с целью и потребностью создают мотивационную сферу, являющуюся важнейшим компонентом её реализации, мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека – его поведения и деятельности. Мотивация выступает как вторичное по отношению к мотиву образование, явление, которое обуславливает ведущие процессы, происходящие в её сфере.

Адаптация — это процесс и результата вхождения человека в новую для него социальную среду, усвоение человеком особенностей этой новой среды. В контексте адаптации содержится возможность активного преобразования окружающей среды, качественное изменение самого субъекта адаптации; способность решать трудности более высокого порядка; контролировать организм в состоянии напряжения. Исследование нашей проблемы еще недостаточно изучено, а связь их мотивации и последующей адаптации на всём процессе обучения играет существенную роль, которую в ходе данной работы постараемся выяснить.

ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование динамики учебной мотивации студентов в процессе адаптации от 1 к 3 курсу

2.1. Организация и методы исследования

При изучении динамики учебной мотивации студентов в процессе адаптации от 1 к 3 курсу, мы опирались на теоретические положения, изложенные в первой главе.

Исследование проводилось на базе Белгородского Государственного Университета, на факультете психологии. В нем приняли участие 54 студента 3 курса, участвующие в лонгитюдном исследовании, начиная с первого курса.

Нами была выдвинута следующая гипотеза о том, что от первого к третьему учебная мотивация и адаптация будут иметь динамику, а именно - к концу третьего курса студенты будут отличаться снижением показателей адаптированности и всех мотивов учебной деятельности, по сравнению с их процессом обучения в течение первого и второго курсов.

В соответствии с проблемой, целью, предметом и гипотезами мы определили следующие **задачи**:

Этапы исследования:

1. Изучить учебную мотивацию и адаптированность студентов на пятом семестре обучения в вузе (октябрь 2015) и установить связь между полученными показателями.
2. Изучить учебную мотивацию и адаптацию студентов на шестом семестре обучения в вузе (май 2016 года) и установить связь между полученными показателями.
3. Проанализировать динамику учебной мотивации в процессе адаптации студентов третьего курса между началом и концом 2015-2016 учебного года.

4. Проанализировать динамику учебной мотивации студентов в процессе адаптации от 1 к 3 курсу, включительно на одной и той же выборке.

Для решения поставленных задач и определения особенностей адаптации личности студентов с разными характеристиками мотивации в данном исследовании использовались следующие методики:

1. Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной.
2. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой).
3. Методика «Адаптированность студентов в вузе» (Т.Д. Дубовицкая, А. В. Крылова).
4. Тест СПА социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р.Даймонда.

Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной предназначена для изучения ведущей мотивации учебной деятельности

Методика содержит три шкалы:

- «Приобретение знаний» (стремление к приобретению знаний, любознательность);
- «Овладение профессией» (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества);
- «Получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов).

Методика диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) разработана на основе опросника А.А. Реана и В.А. Якунина. К 16 утверждениям вышеназванного опросника добавлены утверждения, характеризующие мотивы учения, выделенные В.Г.Леонтьевым, а также утверждения, характеризующие мотивы учения,

полученные Н.Ц.Бадмаевой в результате опроса студентов и школьников. Выявляет спектр мотивов.

Испытуемому предлагается список мотивов учебной деятельности, которые нужно оценить по 5 бальной шкале: 1 балл соответствует минимальной значимости мотива, 5 баллов – максимальной (Приложение 2).

Методика содержит следующие шкалы:

- Шкала 1. Коммуникативные мотивы: связаны с широкой потребностью человека в общении, в стремлении получить удовлетворение от процесса общения.
- Шкала 2. Мотивы избегания: связаны со стремлением учиться так, чтобы не вызывать порицаний, не быть хуже, чем другие;
- Шкала 3. Мотивы престижа: стремление занять первое место, быть одним из лучших;
- Шкала 4. Профессиональные мотивы: стремление стать хорошим специалистом в выбранной области;
- Шкала 5. Мотивы творческой самореализации: учеба является возможностью творческого развития;
- Шкала 6. Учебно-познавательные мотивы: ориентация на усвоение способов добывания знаний, приобретение новых знаний;
- Шкала 7. Социальные мотивы: стремление занять определенную позицию, место в отношениях с окружающими, получать одобрение окружающих и заслужить авторитет у окружающих, стремление получать знания, чтобы быть полезным обществу, понимание необходимости учиться и чувства ответственности, осознание социальной необходимости образования.

Методика «Адаптированность студентов в вузе» была разработана Т.Д. Дубовицкой и А.В. Крыловой, и содержит 16 суждений (см. в приложении №3), по отношению к которым испытуемые должны выразить степень своего согласия (варианты ответов: «да», «трудно сказать», «нет»)

Методика содержит две шкалы:

- Шкала адаптированности к учебной группе (определяет степень адаптированности студента к коллективу: уровень комфорта в группе, следование нормам и правилам группы и т.д.);
- Шкала адаптированности к учебной деятельности (определяет степень адаптированности студента к специфике учебной деятельности в вузе).

Обработка результатов производится путем перевода цифр в баллы в соответствии с ключом и последующего суммирования полученных баллов отдельно по каждой шкале и методике в целом.

Тест СПА социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р.Даймона предназначен для определения присущих каждому индивиду показателей уровней приспособленности или неприспособленности, отражающих степень самоактуализации. Тест содержит 101 утверждение (см. в приложении №4), каждое из которых испытуемый должен оценить по 6-бальной шкале (от «совершенно ко мне не относится» до «точно, про меня»). 37 утверждений характеризуют личность как приспособленную, 37 – как неприспособленную, 7 высказываний являются шкалой лжи и 20 высказываний носят нейтральный характер.

Методика содержит восемь шкал:

- Шкала 1. «Адаптированность» (под адаптивностью мы понимаем тенденции функционирования целеустремленной системы индивида, определяющиеся соответствием между ее целями и достигаемыми в процессе деятельности результатами).
- Шкала 2. «Принятие других» (связан с восприятием, пониманием и оценкой человека человеком).
- Шкала 3. «Принятие себя» (означает не что иное, как осознание себя, сущности своего поведения, отношения к себе и другим).

- Шкала 4. «Эмоциональная комфортность» (представляет собой обобщенную характеристику внутреннего состояния физиологической и психологической удовлетворенности благодаря комплексу максимально благоприятных для субъекта условий внешней и внутренней среды).
- Шкала 5. «Интернальность» (показывает предрасположение индивида к определенной форме локуса контроля).
- Шкала 6. «Доминирование – ведомость» (характеризуется стремлением контролировать свое социальное окружение, воздействовать на других, давать советы, убеждать, приказывать, запрещать и т. д.)
- Шкала 7. «Эскапизм» (заключается в стремлении индивида или части социальной группы уйти от общепринятых стандартов общественной жизни).
- Шкала 8. «Шкала лжи» (выявляет склонность человека давать социально желаемые ответы, «приукрашивать» представление о себе).

Методика предназначена для диагностики комплекса психологических проявлений, сопровождающих процесс социально-психологической адаптации и ее интегральные показатели, такие как адаптация, интернальность, принятие других, самопринятие, эмоциональная комфортность, стремление к доминированию и эскапизм.

Для проверки гипотез мы использовали количественный и качественный анализ данных, а также непараметрические методы статистического анализа данных, т.к. полученные нами количественные данные не относились к нормальному распределению. Для выявления связей между исследуемыми показателями нами был использован корреляционный анализ с применением непараметрического коэффициента корреляции r_s -Спирмена. Для выявления сдвига значения в зависимых выборках мы использовали Т-критерий Виллкоксона, Н-критерий Краскала — Уоллиса для выявления различий в срезах

лонгитюдного исследования и уровнях адаптированности. Статистический анализ данных проводился с помощью SPSS 17.0.

2.2. Анализ показателей и описание результатов исследования

В соответствии с первой и второй задачами нашего исследования, проанализируем естественную динамику мотивации студентов третьего курса в начале и конце учебного года, изученных нами при помощи методики изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной (Рис. 2.2.1.).

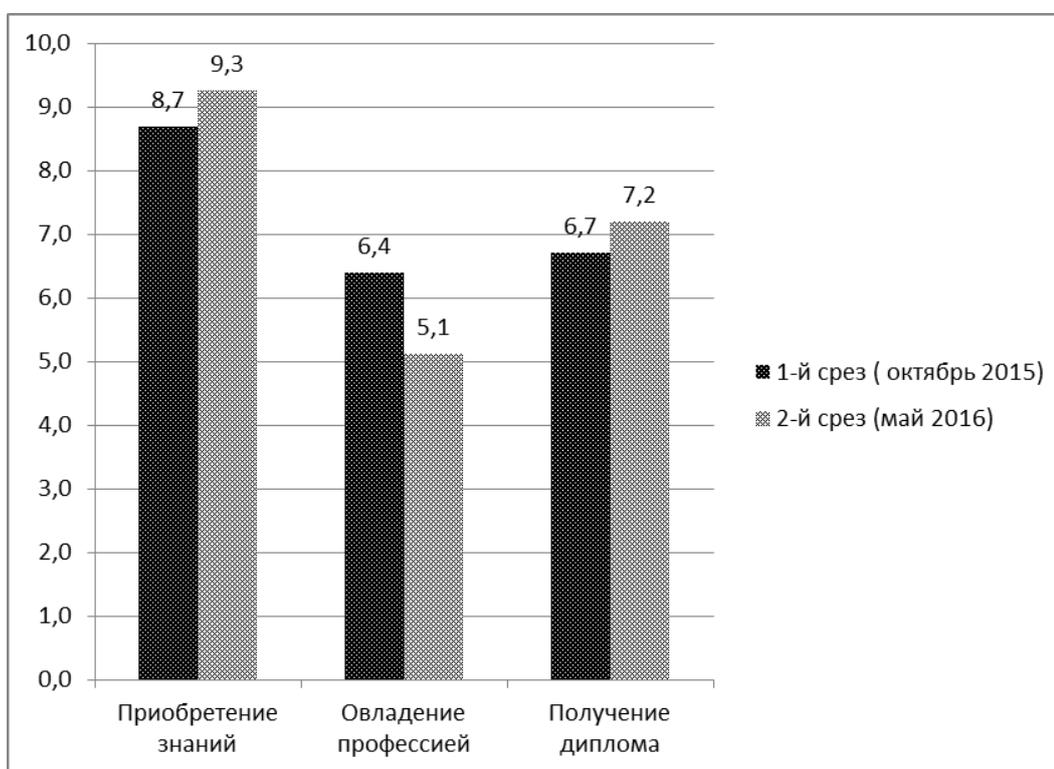


Рис. 2.2.1. Выраженность показателей мотивации обучения в вузе студентов 3 курса (в ср. баллах)

На рис. 2.2.1. мы видим, что ведущий показатель в триаде мотивации «приобретение знаний» ($Me_1=8,7$; $Me_2=9,3$). Так же необходимо отметить, что к концу третьего курса показатель мотивации «приобретения знаний» увеличился, что свидетельствует о настойчивом желании студентов получить огромное количество информации для успешной сдачи предстоящих экзаменов.

Интересно заметить, что к концу третьего курса заметно снизился показатель «овладения профессией» ($Me_1=6,4$; $Me_2=5,1$). Можно предположить, что студенты, проучившись 3 года в вузе, после прохождения производственной практики, лишились иллюзий в востребованности профессии психолога на современном рынке труда. А средняя заработная плата начинающего психолога значительно ниже уровня средних зарплат по региону. Все это привело к снижению показателей «овладения профессией».

К концу третьего курса увеличился показатель мотивации «получения диплома» ($Me_1=6,7$; $Me_2=7,2$), который свидетельствует о том, что внутреннее представление о статусе психолога до поступления в вуз, сменяется престижем и необходимостью данного документа на рынке труда. Также необходимо, отметить тенденцию отсутствия стремления к максимальным показателям по всем категориям. Вероятно это из-за неверного представления о лёгкости овладения профессией психолога, крушения иллюзий, и отсутствия достаточного упорства в овладении профессией психолога.

Далее, необходимо взглянуть на динамику отдельных мотивов учебной мотивации студентов третьего курса (срезы были сделаны в октябре 2015 г. и мае 2016 г.), которые изучались посредством «Методики диагностики учебной мотивации студентов» (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) в рамках двух диагностических срезов (рис 2.2.2).

Необходимо отметить, что максимальные показатели этой методики равны 5 баллам. Близким к максимальному является такой важный показатель мотивов как: «профессиональный» ($Me_1=3,9$; $Me_2=4$), который имеет не значительную положительную динамику, что является важным фактором для успешного овладения профессией.

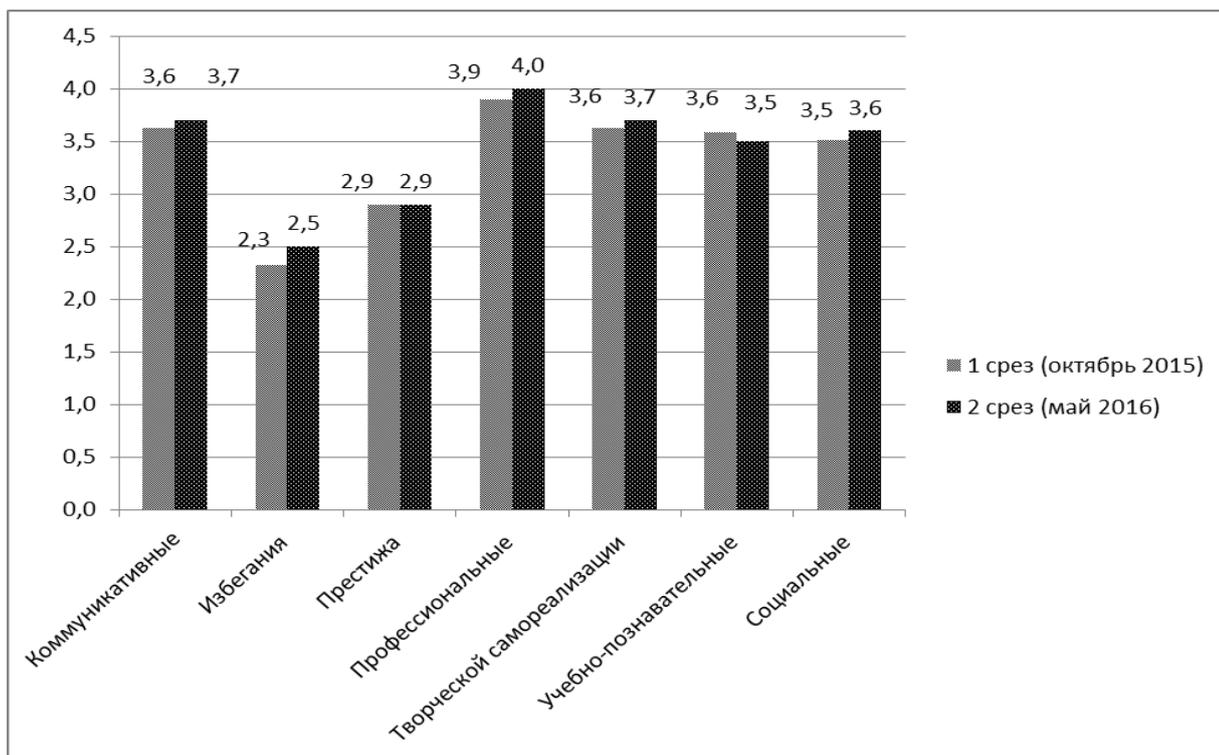


Рис. 2.2.2. Выраженность показателей отдельных учебных мотивов студентов 3 курса (в ср. баллах)

Положительную динамику имеет также показатель «творческой самореализации» ($Me_1=3,6$; $Me_2=3,7$), который сформирован на среднем уровне. И так важно, что именно этот показатель подтягивается к высокому уровню, потому что именно творческая самореализация представляет собой процесс, в котором человек находит себя, раскрывает и развивает свои таланты, находит своё воплощение в учебной деятельности этого возрастного периода.

Немаловажно и то, что и коммуникативные мотивы ($Me_1=3,6$; $Me_2=3,7$) подтягиваются к наивысшему результату, с такой же положительной динамикой, что показывает стремление студентов активно познавать мир, грамотно строить коммуникацию со средой, реализуя свой потенциал. Исходя из этого, можно предположить, что студенты проявляют серьёзные намерения стать специалистами в выбранной области. Учащиеся, видимо, понимают значимость контактов, которые они создают, о чём

свидетельствует социальный мотив ($Me_1=3,5$; $Me_2=3,6$), показатель которого также демонстрирует небольшой рост.

Показатель «учебно-познавательный» ($Me_1=3,6$; $Me_2=3,5$) имеет незначительную отрицательную динамику, но расположился на среднем уровне и относится к основным учебным мотивам.

Из приведённой диаграммы мы видим, что показатель, «престижа» ($Me_1=2,9$; $Me_2=2,9$) в мае 2016 г. у представителей исследуемой группы остались на том же уровне, что и в ранее проведённом исследовании. Мотив престижа сформирован на среднем уровне и не является лидирующим учебным мотивом. Мы можем предположить, что не высокие значения показателя мотива «престижа» обусловлены отсутствием прибыльности и востребованности профессии психолога на рынке труда.

Необходимо отметить, что самые низкие показатели были выявлены на мотиве «избегания» ($Me_1=2,3$; $Me_2=2,5$), под действием которого студенты не желают максимально хорошо знать дисциплины, используют всевозможные средства для достижения социально приемлемого результата. Студенты хотят получить хорошую отметку за итоговые виды контроля, не прилагая особых усилий. К концу третьего курса показатель «избегания» вырос, что в итоге приводит к не качественному, формальному изучению дисциплин. Формальный подход к обучению приводит в дальнейшем к нерегулярному посещению занятий, пропускам без уважительной причины, списыванию на итоговых проверках знаний, что неминуемо приведёт к пробелам в знаниях будущего специалиста-психолога.

Мотивы «престижа» и «избегания» не являются приоритетными и идут за наиболее важными на данный момент мотивами профессионально-личностного развития такими как: «творческая самореализация», «приобретение знаний», «профессиональными» мотивами, «учебно-познавательными», «социальными». Студенты, вероятно, осознают уровень своих профессиональных компетенций, необходимых для реализации

практической деятельности во благо общества. В целом, ситуация достаточно приемлемая, высокие показатели говорят о доминирующем стремлении стать лучше, завоевать доверие, проявить себя с лучшей стороны. Немаловажно отметить и то, что статистически значимых различий между показателями учебной мотивации у студентов в начале и в конце 3 курса обнаружено не было.

Теперь нам необходимо проанализировать естественную динамику адаптированности студентов третьего курса в начале и конце учебного года, изученных нами при помощи методики: «Адаптированность студентов в вузе» (Т.Д. Дубовицкая, А. В. Крылова) (Рис. 2.2.3.).

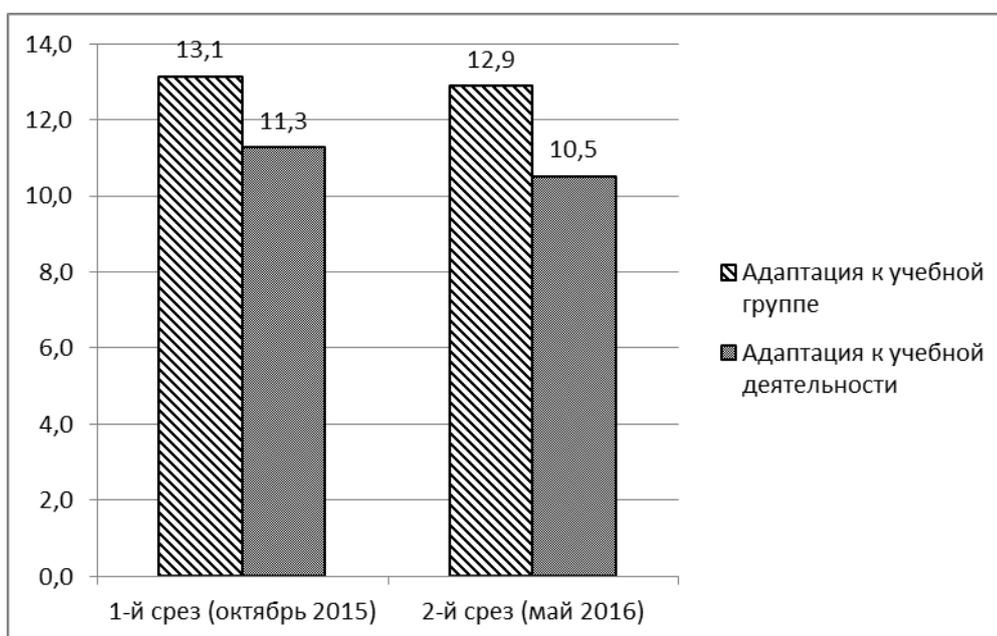


Рис. 2.2.3. Выраженность показателей адаптированности студентов 3 курса (в ср. баллах)

Следует отметить, что максимальные показатели этой методики равны 16 баллам. Из приведенной диаграммы, мы видим, что по шкале «адаптированность к учебной группе» ($Me_1=13,1$; $Me_2=12,9$) не замечено существенных различий, но результаты близки к максимальным. Из этого можно сделать вывод о том, что поведение внутри учебной группы приобретает признаки более естественного общения. Участники

раскрываются друг другу, в лице группы находят опору и поддержку, уходят межличностные барьеры общения, связанные со страхом вступить в межличностный контакт. Поддерживается благоприятный социально – психологический климат в группе. Студенты чувствуют себя комфортно в группе, легко находят общий язык с однокурсниками, следуя принятым в группе нормам и правилам, при необходимости могут обратиться к однокурсникам за помощью. Студенты способны проявлять активность и брать инициативу в группе на себя. Однокурсники также принимают и поддерживают интересы друг друга. Участники на третьем курсе полностью привыкли к внутригрупповому взаимодействию, что снижает напряжённость в общении, создаёт условия для открытия студентов друг другу. В процессе внутригруппового общения раскрывается личный потенциал каждого в отдельности, формируется атмосфера взаимопомощи и взаимовыручки как в непосредственно учебной, так и в личной жизни. Можно предположить, что происходит освоение социальных ролей, на которые откладывается отпечаток уже исполняемых студенческих функций.

По показателю «адаптации учебной деятельности» замечена динамика снижения адаптационных показателей, но всё же данные остаются на уровне, стремящемся к максимальному ($Me_1=11,3$; $Me_2=10,5$). Вследствие снижения показателей, вероятнее всего то, что адаптация проходит спокойно, без осложнений, но не хватает ресурсов для принятия полной ответственности за выполняемые действия, чтобы взять под контроль процесс обучения. Это значит, что не все студенты адаптировались к системе получения знаний и требованиям режима вуза. Несмотря на отрицательную динамику, мы видим, что показатель адаптации учебной деятельности находится на среднем уровне, что даёт возможность предположить, что студенты успешно осваивают учебные предметы, и в срок выполняют задания, при необходимости могут обратиться за помощью к преподавателю. Студенты

свободно выражают свои мысли, проявляют свою индивидуальность и способности на занятиях.

Далее, необходимо взглянуть на рис. 2.2.4. с результатами диагностики социально-психологической адаптированности студентов 3 курса, полученных при помощи методики социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р.Даймонда.

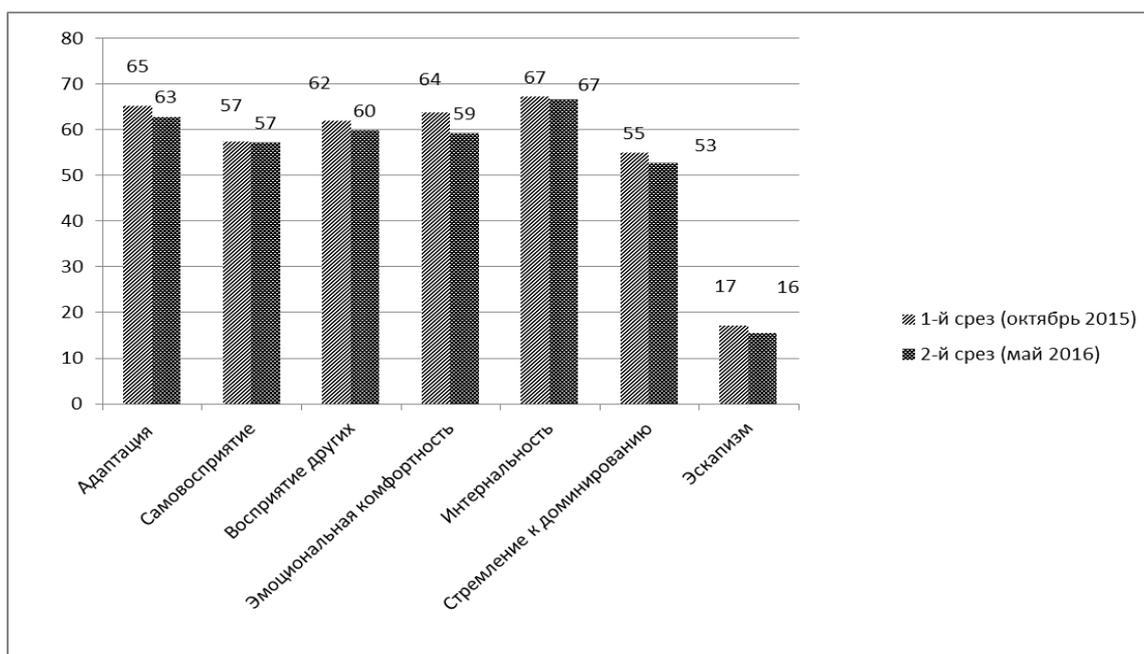


Рис. 2.2.4. Выраженность показателей социально-психологической адаптированности студентов 3 курса (в ср. баллах)

Из приведённой диаграммы мы видим, что такие показатели, как «самовосприятие» ($Me_1=57$; $Me_2=57$) и «интернальность» ($Me_1=67$; $Me_2=67$) в мае 2016 г. у представителей исследуемой группы остались на том же уровне, что и в ранее проведённом исследовании в октябре 2015 г. Исходя из показателей «самовосприятия» мы можем предположить, что положительная самооценка своих личностных качеств, свидетельствует об удовлетворенности собой и уверенностью, что студент может нравиться окружающим и быть привлекательным для других как личность.

Так же необходимо отметить, что показатель «интернальности» сформирован на среднем уровне, который приближается к нижней границе высокого, что свидетельствует о преобладании внутренней мотивации над

внешней. Мы можем предположить, что у студентов развита самокритичность, склонность искать причины своих неудач в самом себе, стремление полагаться на свои силы и не рассчитывать на чужую помощь. Другие показатели социально-психологической адаптированности студентов немного снизились и находятся в секторе среднего уровня адаптированности, границы которого от 50 до 70 баллов.

По показателю «восприятия других» ($Me_1=62$; $Me_2=60$) мы можем отметить небольшую динамику снижения социально-психологической адаптированности. Вероятно, студенты стремятся к сохранению некоторой дистанции в общении с другими людьми. Мы можем предположить, что у студентов преобладает умеренная терпимость к другим людям, к их слабостям и недостаткам и критичность к окружающим. Их характеризует склонность давать как положительные, так и отрицательные оценки личности.

По показателю «эмоциональной комфортности» ($Me_1=64$; $Me_2=59$) замечена динамика снижения результатов, что свидетельствует об эмоциональной неуравновешенности и неудовлетворенностью окружающей действительностью. Вероятно, студенты находятся в состоянии неуверенности, когда человек не всем доволен, пессимистичен, не может открыто выражать свои чувства. Мы можем предположить, что показатель «эмоциональной комфортности» к концу третьего курса идёт на спад, потому что студент прибывает в состоянии страха и тревоги, в связи с предстоящими экзаменами.

Показатель «стремление к доминированию» ($Me_1=55$; $Me_2=53$) немного снизился к концу третьего курса, что свидетельствует об умеренном стремлении влиять на других, убеждать их в своем мнении, отстаивать свои позиции. Снижение показателей говорит об определённой уступчивости подверженности внешнему влиянию.

Незначительная отрицательная динамика показателя «эскапизма» ($Me_1=17$; $Me_2=16$), свидетельствует о том, что студентам не свойственно в кризисной ситуации уходить от действительности в мир иллюзий и фантазий. Они привыкли лицом к лицу справляться со своими трудностями.

Далее изображён рис. 2.2.5. на котором мы видим распределение студентов 3 курса по уровням адаптированности.

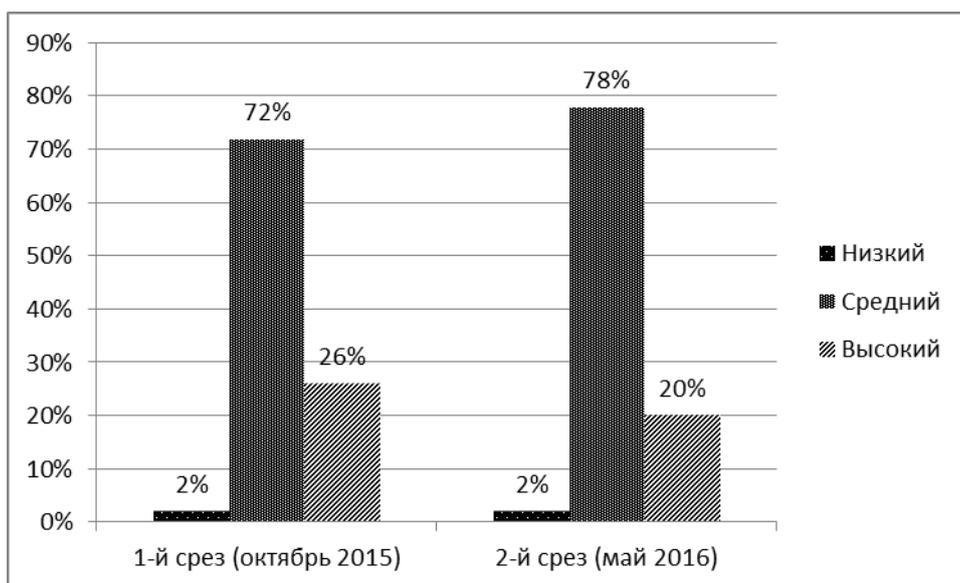


Рис. 2.2.5. Распределение студентов 3 курса по уровням адаптированности (в %)

К высокому уровню относятся показатели адаптированности более 70 баллов, к среднему от 50 до 70, к низкому менее 50 баллов. Результаты моего исследования показали, что к окончанию третьего курса уровень адаптированности постепенно снижается. Снижается количество студентов, относящихся, к высокому уровню адаптированности с 26% до 20% и увеличивается количество относящихся к среднему с 72% до 78%. Количество студентов относящихся к низкому уровню адаптированности осталось неизменным – 2%. Динамика снижения количества студентов относящихся к высокому уровню адаптированности, может быть связана с усложнением процесса обучения посредством внедрения в учебный процесс дисциплин со сложной спецификой. Мы можем предположить, что у

студентов слабо развит навык организации собственного времени. Студенты недостаточно времени и усилий вкладывают в выполнение заданий.

Теперь проанализируем динамику учебной мотивации студентов с разным уровнем адаптированности в начале и в конце обучения на 3 курсе. Рассмотрим результаты, полученные нами на третьем курсе (октябрь 2015), которые раскрывают нам особенности учебной мотивации студентов с разным уровнем адаптированности. На третьем этапе нашего исследования были получены следующие данные, показанные в таблице 2.2.1.

Таблица 2.2.1.

Выраженность учебных мотивов студентов с разными уровнями адаптированности на 3 этапе (октябрь 2015)

Уровни адаптированности /Шкалы методик мотивации (в ср.баллах)	И1 Приобретение знаний	И1 Овладение профессией	И1 Получение диплома	И1 Коммуникативные	И1 Избегания мотив	И1 Престижа мотив	И1 Профессиональные мотивы	И1 Творческой самореализации мотив	И1 Учебно-познавательный мотив	И1 Социальный мотив
Высокий (26%)	9,8	6,9	6,3	3,6	2,3	2,9	4	3,7	3,8	3,6
Средний (72%)	8,3	6,2	6,9	3,6	2,3	3	3,9	3,6	3,5	3,5
Низкий (2%)	7,2	6,0	3,5	3,8	2,8	2,6	3,8	2,5	3,0	3,0
Н эмп	2,683	4,870	4,607	16,111	9,156	11,035	9,364	14,719	24,739	29,729
Уровень значимости	0,262	0,88	0,1*	0,001**	0,01**	0,004**	0,009**	0,001**	0,001**	0,001**

Примечания: * - $p \leq 0,1$; ** - $p \leq 0,05$; *** - $p \leq 0,01$

При рассмотрении первого среза на 3 курсе характерно отметить, что студенты имеющие средний уровень адаптации, показывают более высокие баллы по мотиву «получение диплома», что объясняется тем что большая часть студентов, находящихся на завершающем этапе обучения, нацелены получение диплома, для того чтобы опробовать себя в качестве начинающего специалиста. Необходимо отметить, что студенты с низким уровнем

адаптации имеют высший балл по «коммуникативному мотиву», различия которых обнаружены на достоверном уровне значимости ($p \leq 0,01$). Мы можем предположить, что это связано с тем что, студенты, проучившись три года не адаптировавшись к учебной группе, желают наладить контакт со своими однокурсниками. Студенты с низким уровнем адаптации имеют более высокий показатель по «мотиву избегания» ($p \leq 0,01$). Это можно объяснить тем, что студенты с высоким уровнем адаптированности имеют больший интерес к приобретению получаемых знаний. Студенты с высоким уровнем адаптации намного успешнее устанавливают контакты с однокурсниками. В сложной ситуации они легко могут обратиться за помощью к преподавателями.

Также необходимо отметить, что студенты, имеющие высокий и средний уровень адаптированности, показывают более высокие баллы по мотиву «престижа», на достоверном уровне различия ($p \leq 0,01$), который свидетельствует о том, что внутреннее представление о статусе психолога до поступления в вуз, сменяется престижем и необходимостью данного документа на рынке труда. Так же, данной группе характерны различия, на достоверном уровне значимости ($p \leq 0,01$), включающие шкалы «профессиональные мотивы», «творческая самореализация», «учебно-познавательные» и «социальные». Это говорит нам о том, что студенты со средним и высоким уровнями нацелены на освоение профессии и работают над своей профессиональной компетентностью, они стремятся как можно больше нового узнать в процессе обучения.

Теперь рассмотрим выраженность учебных мотивов студентов с разными уровнями адаптации на втором срезе (май 2016) представленных в таблице 2.2.2.

При рассмотрении второго среза характерно отметить, что процент студентов, имеющих высокий уровень адаптации с начала учебного года снизился с 26% (см. Табл. 2.2.1.) до 20% май 2016 на третьем курсе обучения.

Это может быть связано с усложнением учебной программы и введение дисциплин со сложной спецификой.

Таблица 2.2.2.

Выраженность учебных мотивов студентов с разным уровнем адаптированности на 3 этапе (май 2016)

Уровни адаптированности /Шкалы методик мотивации (в ср.баллах)	И2 Приобретение знаний	И2 Овладение профессией	И2 Получение диплома	И2 Коммуникативные	И2 Избегания мотив	И2 Престижа мотив	И2 Профессиональные мотивы	И2 Творческой самореализации мотив	И2 Учебно-познавательный мотив	И2 Социальный мотив
Высокий (20%)	9,1	6,0	7,1	3,9	2,1	2,8	4,4	3,8	3,6	3,9
Средний (78%)	9,5	4,9	7,1	3,6	2,5	2,9	4,0	3,6	3,4	3,5
Низкий (2%)	6,0	5,0	9,0	4,0	4,2	4,8	3,5	2,5	3,0	3,0
Н эмп	81,648	21,931	58,955	13,736	63,906	5,416	19,407	11,806	17,064	25,672
Уровень значимости	0,001* **	0,001* **	0,001* **	0,001* **	0,001* **	0,67*	0,001* **	0,003* **	0,001* **	0,001* **

Примечания: * - $p \leq 0,1$; ** - $p \leq 0,05$; *** - $p \leq 0,01$

Также необходимо отметить, что студенты, имеющие низкий уровень адаптированности, показывают более высокие баллы по мотиву «престижа», которые были обнаружены на уровне статистической тенденции ($p \leq 0,1$). Необходимо отметить, что студенты с высоким и средним уровнем адаптации показывают более высокие баллы по мотиву «приобретение знаний», причем максимальный показатель по данному мотиву имеют студенты со средним уровнем адаптированности. Это можно объяснить тем, что большая часть испытуемых, имеющая средний уровень адаптированности стараются сконцентрироваться на получение знаний в процессе обучения. Так же необходимо отметить, что обнаружены различия по выраженности следующих учебных мотивов: «приобретение знаний», «овладение

профессией», «профессиональным», «социальные», «учебно-познавательный» и мотив «творческой самореализации», на высоком уровне значимости ($p \leq 0,01$). Данный результат говорит нам о том, что студенты, имеющие средний и высокие уровни адаптации на третьем курсе в вузе, отличаются от студентов с низким уровнем адаптированности более высокими показателями, таких мотивам как: «профессиональный», «учебно-познавательный», «социальный», «овладение профессией», и мотив «творческой самореализации». Следует отметить, что «коммуникативный мотив» у студентов с низким уровнем значимости адаптированности немного выше, чем со средним и высоким уровнем адаптации. Мы можем предположить, что это связано с тем, что студенты всё ещё ищут пути нахождения контакта со своими однокурсниками. Так же необходимо отметить, что такие мотивы как «получение диплома», мотив «избегания» и «престижа» у студентов с низким уровнем адаптированности выше, чем у студентов с высоким и средним уровнем адаптации и находятся на достоверном уровне различия ($p \leq 0,01$).

Таким образом, обобщая таблицы анализа уровней адаптации студентов и доминирующих показателей мотивации, необходимо отметить заметную тенденцию перехода основной массы участников в категорию среднего уровня адаптированности, с заметным повышением результатов по доминирующим мотивам «приобретение знаний», «творческой самореализации», «овладение профессией», что говорит об отсутствии роста в адаптационных процессах. Необходимо констатировать факт, что адаптированность с (октября 2015) к (маю 2016) снизилась. Анализируя приведённые таблицы, мы можем констатировать тот факт, что у студентов с высоким и средним уровнем адаптированности преобладают внутренние мотивы обучения, а у студентов с низким уровнем адаптированности преобладают внешние мотивы. Далее для того что бы установить связь между учебной мотивацией и показателями адаптации студентов к вузу, нами был проведён корреляционный анализ с помощью коэффициента корреляции r_s -Спирмена. В результате проведения корреляционного анализа связей между

Обратимся к анализу корреляционных связей между показателями учебной мотивации и адаптированности студентов по результатам первого диагностического среза третьего этапа (октябрь 2015). Как видно на рис. 2.2.6. мы получили 15 положительных статистически значимых корреляционных связей и 4 отрицательных между исследуемыми показателями.

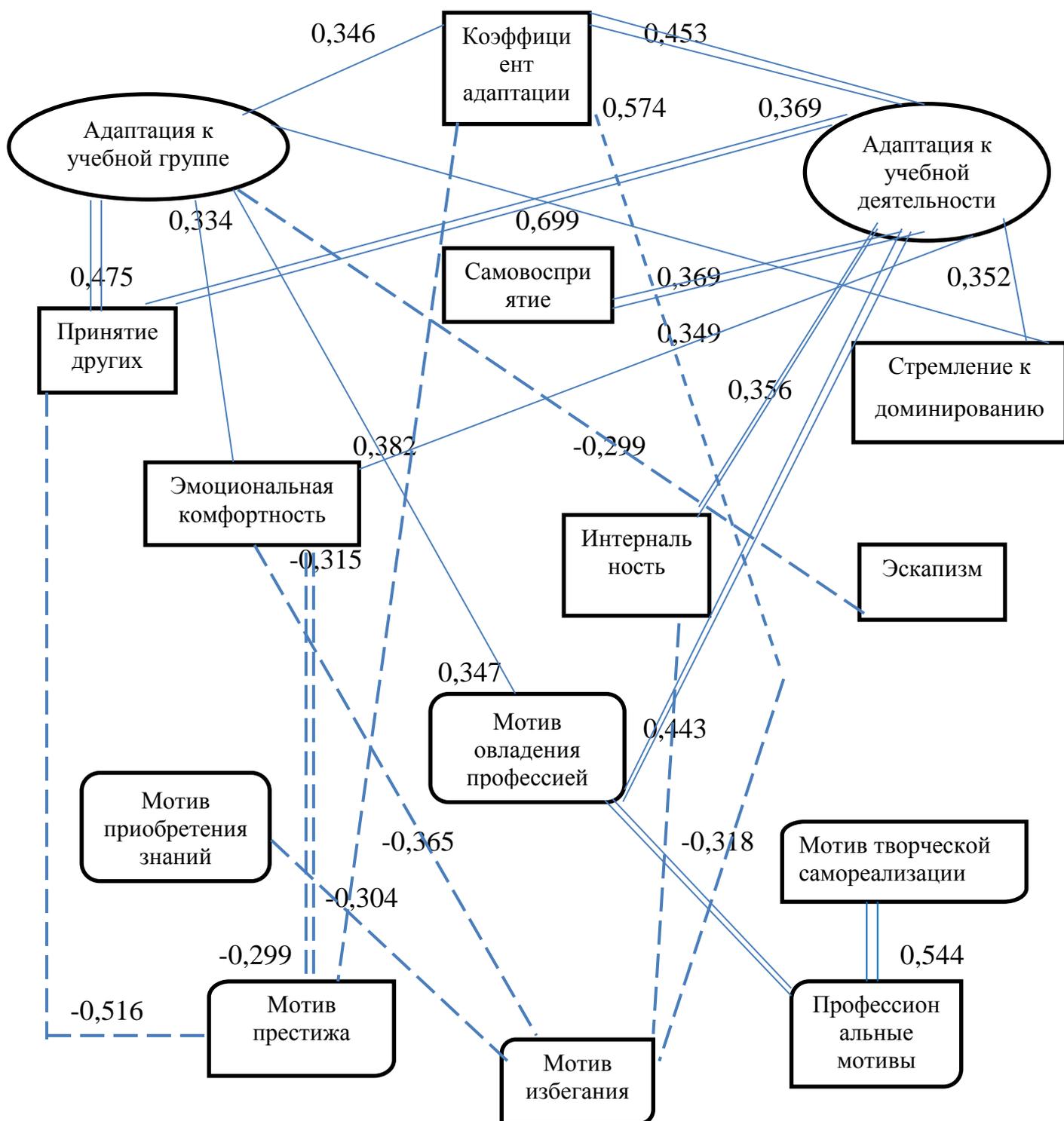
Была обнаружена прямая положительная статистически значимая корреляционная связь между прямой положительная статистически значимую корреляционная связь между отдельными показателями социально-психологической адаптированности такими как: «адаптация к учебной группе» и «принятие других» ($r=0,399$, $p\leq 0,01$), связь этих двух показателей показывает нам, что студенты с высокой адаптированностью показывают себя как сплочённую команду студентов, т.е. адаптация к учебной группе связана с принятием других людей, и освоением их традиций, норм поведения, в данном вузовском коллективе. Также нами была обнаружена корреляционная связь между мотивом «овладения профессией» и «профессиональными» мотивами ($r=0,433$, $p\leq 0,01$). Стремление студентов третьего курса стать профессионалами своего дела и продвинуть психологическую науку на достойный уровень, что подтверждает контакт «мотив овладения профессией» с «учебно-познавательным мотивом» ($r=0,326$, $p\leq 0,05$). Была обнаружена одна прямая статистически значимая корреляционная связь между «профессиональным мотивом» и «адаптацией к учебной деятельности» на достоверном уровне значимости ($r=0,330$, $p\leq 0,05$), т.е. чем выше студенты будут иметь показатели по «профессиональному мотиву», тем больше у них будет адаптированность к учебной деятельности, из этого следует, что студенты стремятся быть специалистами в выбранной области. Существуют значимые положительные корреляционные связи между «адаптацией к учебной деятельности» и такими мотивами как: «учебно-познавательный мотив» ($r=0,296$, $p\leq 0,05$) и

«социальный мотив» ($r=0,382$, $p\leq 0,01$) на достоверном уровне значимости в обоих случаях, т.е. чем выше учебно-познавательные мотивы и мотив социальный, тем выше будет уровень адаптации к учебной деятельности. Необходимо отметить связь между «учебно-познавательным» мотивом и мотивом «адаптацией к учебной деятельности» ($r=0,296$, $p\leq 0,05$). Она показывает нам то, что чем больше студенты будут адаптированы к учебной деятельности, тем больше будет у них развит учебно-познавательный мотив.

Мы видим, наличие 4 отрицательных корреляционных связей на достоверном уровне значимости, между показателями «приобретение знаний» и «эскапизм» ($r=-0,361$; $p\leq 0,05$), между «учебно-познавательным мотивом» и «эскапизмом» ($r=-0,325$; $p\leq 0,05$), «адаптацией к учебной группе» и мотивом «престижа» ($r=-0,361$; $p\leq 0,05$), «овладения профессией» и «получения диплома» ($r=-0,364$; $p\leq 0,01$). Из этого следует, что увеличение одного показателя связано с уменьшением другого.

Результаты корреляционного анализа говорят нам о том, что чем выше у студентов будет развита внутренняя учебная мотивация, тем больше они будут проявлять адаптированность к учебной деятельности, или чем выше будет развита адаптация, тем меньше студенты будут ориентированы на внешнюю мотивацию.

Теперь перед нами стоит задача анализа корреляции полученных данных по различным методикам в рамках второго диагностического среза третьего этапа (май 2016). Корреляционная плеяда, изображенная на рисунке 2.2.7.



Примечания: || - уровень значимости $p \leq 0,01$; | - уровень значимости $p \leq 0,05$

Рис. 2.2.7. Корреляционная плеяда показателей учебной мотивации и адаптированности студентов по результатам второго диагностического среза третьего этапа (май 2016)

Необходимо провести описание корреляционных связей между показателями учебной мотивации и адаптированности студентов по результатам второго диагностического среза третьего этапа исследования (май 2016). Как видно на рис. 2.2.7. мы получили 13 положительных статистически значимых корреляционных связей и 8 отрицательных между исследуемыми показателями.

В результате проведения корреляционного анализа связей между показателями адаптации личности и учебными мотивами студентов в рамках второго диагностического среза (май) была обнаружена прямая статистически значимая корреляционная связь между «мотивом овладения профессией» и «адаптацией к учебной группе» на достоверном уровне значимости ($r=0,347$, $p\leq 0,05$), т.е. чем выше студенты будут иметь показатели по «овладению профессией», тем больше у них будет адаптированность к группе. Также корреляционная взаимосвязь была выявлена между показателями «мотивом овладения профессией» и «адаптацией к учебной деятельности» на достоверном уровне значимости ($r=0,443$, $p\leq 0,01$).

Считаем нужным отметить наличие корреляционных связей внутри адаптационной сферы между отдельными социально-психологическими показателями такими как: «принятие других» и «адаптация к учебной группе» ($r=0,475$, $p\leq 0,01$), «эмоциональная комфортность» и «адаптация к учебной деятельности» ($r=0,356$, $p\leq 0,01$), «эмоциональная комфортность» и «адаптация к учебной группе» ($r=0,334$, $p\leq 0,01$), «самовосприятие» и «адаптация к учебной деятельности» ($r=0,369$, $p\leq 0,01$), «коэффициентом адаптации» и «адаптации к учебной группе» ($r=0,348$, $p\leq 0,05$), «коэффициентом адаптации» и «адаптации к учебной деятельности» ($r=0,453$, $p\leq 0,01$). Это говорит нам о том, что студенты на третьем году обучения в вузе достаточно адаптированы к вузовскому режиму. Респонденты имеют организованный внутренний контроль своего поведения, достаточно приемлемо общаются со своим окружением. Необходимо отметить, что чем успешнее проходит социально-психологическая адаптация,

чем успешнее работают механизмы самоидентификации, чем результативнее выражение внутреннего состояния в поведении, тем выше вероятность того, что вхождение в социальную структуру студенчества. Из этого следует что, усвоения процесса обучения проходит безболезненно, комфортно, гладко и непринуждённо, что и является основанием успешной адаптацией с усиленной мотивацией.

Интересно заметить и то, что наиболее важный критерий в любой профессиональной деятельности как самовыражение и творческая активность. «Творческая самореализация» находит подтверждение «профессиональном» мотиве ($r=0,544$, $p\leq 0,01$). Будущие специалисты психологи правомерно могут рассчитывать на удовлетворённость своим профессиональным путём, черпать из него истоки внутреннего побуждения для раскрытия своего бесконечного потенциала, получать, вследствие чего, радость от создаваемой жизни. Очевидный факт того, что престижность высшего образования имеет статусность в общественном положении. Диплом психолога не является исключением. Корреляционная связь между «получением диплома» и «творческой самореализацией» выявлена на достоверном уровне значимости ($r=0,287$, $p\leq 0,05$). Заслуженная победа в итоге процесса образования позволит испытать все прелести ожидания от данной специализации. Прежде всего, удовлетворённость будет подкрепляться внутренними мотивами. Завершить обучение и получить диплом, в одной не из непростых специализаций, является главной целью студентов третьего курса, для того чтобы в дальнейшем творчески реализоваться в профессии психолога.

Следует отметить наличие отрицательной корреляционной связи на высоком уровне значимости, между «эмоциональной комфортностью» и мотивом «престижа» ($r= -0,365$; $p\leq 0,01$). Так же нами были обнаружены 7 отрицательных корреляционных связей на достоверном уровне значимости, между показателями общих «коэффициент адаптации» и мотив «избегания» ($r= -0,318$; $p\leq 0,05$), «коэффициент адаптации» и мотив

«престижа» ($r = -0,299$; $p \leq 0,05$), «адаптированности к учебной группе» и «эскапизмом» ($r = -0,315$; $p \leq 0,05$), «приобретение знаний» и мотивом «избегания» ($r = -0,304$; $p \leq 0,05$), «интернальностью» и мотивом «избегания» ($r = -0,299$; $p \leq 0,05$). Из этого следует, что увеличение одного показателя связано с уменьшением другого.

Таким образом, полученные результаты при помощи корреляционного анализа говорят нам о том, что между адаптацией и внутренними мотивом «овладение профессией» существует связь, т.е. чем выше мотив, тем выше будут адаптированность, что является важным фактором для того чтобы стать настоящим специалистом. Мы можем сделать вывод о том, что чем выше адаптированность, тем ниже будет мотив «престижа» и «избегания», т. е. студенты с высокими уровнем адаптации привыкли справляться со своими трудностями и им не так важно насколько оплачиваема и престижна профессия на рынке труда.

Теперь проанализируем естественную динамику изучаемых показателей в начале и в конце второго курса, результаты представлены в таблице 2.2.3.

Таблица. 2.2.3.

Статистический анализ естественной динамики учебной мотивации и адаптированности студентов на 3 этапе (октябрь 2015 – май 2016)

Название методики	Показатели	1-й срез	2-й срез	Tэ	Ур.значимости <i>P</i>
«Адаптированность студентов в вузе» (Т.Д. Дубовицкая, А. В. Крылова)	Адаптир. к учебной группе	13,1	12,9	-0,731	0,465
	Адаптир. к учебной деятельности	11,2	10,4	-1,77	0,077*
Тест СПА К. Роджерса и Р.Даймонда	Коэффициент адаптации	65	62,5	-2,399	0,016***
	Самовосприятие	57,3	58	-0,816	0,415
	Принятие других	61,8	59,7	-1,85	0,064**
	Эмоциональная комфортность	63,6	59	-2,76	0,016***
	Интернальность	67,1	66,3	-0,632	0,527
	Стремление к доминированию	54,8	52,4	-1,672	0,95*
	Эскапизм	17,2	15,6	-2,385	0,017***
Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной	Приобретение знаний	8,6	9,3	-1,348	0,178
	Освоение профессии	6,3	5,1	-3,081	0,002***
	Получение диплома	6,7	7,1	-1,69	0,091*
Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А.Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой).	Коммуникативные мотивы	3,6	3,6	-0,189	0,85
	Мотивы избегания	2,3	2,4	-1,114	0,265
	Мотивы престижа	2,9	2,9	-0,638	0,523
	Профессиональные мотивы	3,9	4	-0,304	0,761
	Мотивы творч. самореал.	3,6	3,6	-0,06	0,952
	Учебно-познават. мотивы	3,5	3,5	-0,713	0,476
	Социальные мотивы	3,5	3,5	-0,317	0,751

Примечания: * - $p \leq 0,1$; ** - $p \leq 0,05$; *** - $p \leq 0,01$

Анализируя общую картину естественной динамики учебной мотивации и адаптированности студентов на 3 этапе исследования, следует подчеркнуть, что общая тенденция изменений направлена на снижение результатов. Необходимо отметить снижение уровня «адаптированности к учебной деятельности» на уровне статистической тенденции ($p \leq 0,1$) и снижение «коэффициента адаптации» на высоком уровне значимости ($p \leq 0,01$). Вероятно, это может быть связано с усложнением процесса обучения посредством внедрения в учебный процесс дисциплин со сложной спецификой. Студенты недостаточно времени и усилий вкладывают в выполнение заданий. Также это может быть связано с несовпадением ожиданий от дальнейшего обучения, сформированное идеализированным представлением о процессе получения профессии.

Необходимо отметить снижение такого показателя как: «принятие других» на достоверном уровне значимости ($p \leq 0,05$). Вероятно, студенты стремятся к сохранению некоторой дистанции в общении с другими людьми. Мы можем предположить, что у студентов преобладает умеренная терпимость к другим людям, к их слабостям и недостаткам. Их характеризует склонность давать как положительные, так и отрицательные оценки личности.

Снижение такого показателя как «эмоциональная комфортность» выявлено на высоком уровне значимости ($p \leq 0,01$). Вероятно, к концу третьего курса эмоциональная комфортность идёт на спад, потому что студент прибывает в состоянии тревоги, в связи с предстоящими экзаменами.

На достоверном уровне значимости ($p \leq 0,05$) отмечаются различия по показателю «стремление к доминированию». Снижение показателей говорит об определённой уступчивости, подверженности внешнему влиянию.

Необходимо отметить снижение показателя «эскапизм» на высоком уровне значимости ($p \leq 0,01$), которое свидетельствует о том, что к концу третьего курса в связи со сдачей предстоящих экзаменов студентам не

свойственно уходить от действительности в мир иллюзий, фантазий. Они привыкли лицом к лицу справляться со своими трудностями.

Снижением мотива в «освоении профессии» на высоком уровне значимости ($p \leq 0,01$), свидетельствует о том, что компетентность будущих профессионалов снижается вследствие не эффективного подхода к освоению профессии. Снижение данного мотива с большей вероятностью говорит о постепенной утрате интереса к освоению специальности и нежелании продолжить профессиональную деятельность в качестве практикующего психолога.

Различия обнаружены на уровне статистической тенденции ($p \leq 0,1$) по мотиву «получение диплома», показатель которого близится к нижней грани максимального уровня, что показывает значимость данного документа на рынке труда.

По показателям учебной мотивации студентов изученных нами при помощи методики (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) значимых различий по представленным мотивам обнаружено не было.

Таким образом, мы видим, что постепенно теряя интерес ко всему происходящему, студенты меньше опасаются трудностей в учёбе. Это объясняется тем, что у студентов снижается ответственность за процесс обучения, появляется безразличие к получаемому образованию и освоению профессии.

С целью изучения естественной динамики показателей адаптированности и учебной мотивации студентов от первого к третьему курсу (сентябрь 2013 – май 2016), мы провели статистический анализ изучаемых данных при помощи непараметрического метода Т-критерия Уилкоксона, результаты представлены в таблице 2.2.4.

Таблица. 2.2.4.

Сравнительный анализ естественной динамики учебной мотивации и адаптированности студентов 1, 2 и 3 курса (октябрь 2013 – май 2016)

Название методики	Показатели	1 этап	1 этап	Тэ	2 этап	2 этап	Тэ	3 этап	3 этап	Тэ
		1-й срез	2-й срез		1-й срез	2-й срез		1-й срез	2-й срез	
«Адаптированность студентов в вузе» (Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова)	Адаптир. к учебной группе	13,2	13	-0,319	13,2	12,8	-0,748	13	13	-0,731
	Адаптир. к учебной деятельности	12,5	12,3	-0,808	10,6	11,1	-0,917	11	10	1,77*
Тест СПА К. Роджерса и Р. Даймонда	Коэффициент адаптации	73,4	66,2	3,001** *	73,5	66,4	3,251* **	65	63	2,399* **
Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной	Приобретенные знания	9,51	8,8	-0,851	8,2	8,4	0,362	8,6	9,3	-1,348
	Освоение профессии	7,32	6,6	1,930**	6,97	6,5	1,402*	6,3	5,1	3,081* **
	Получение диплома	7,34	6,7	1,611*	7	6,6	-0,753	6,7	7,1	1,69*
Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой).	Коммуникативные мотивы	4,22	4	-0,798	4,19	3,9	1,954* *	3,6	3,6	-0,189
	Мотивы избегания	2,81	2,7	-0,2	3,05	2,4	-0,245	2,3	2,4	-1,114
	Мотивы престижа	3,48	3,5	-0,901	3,39	3	1,725* *	2,9	2,9	-0,638
	Профессиональные мотивы	4,56	4,5	-1,079	4,61	4,2	3,628* **	3,9	4	-0,304
	Мотивы творч. самореал.	4,3	4	2,170**	4,1	4,2	-0,832	3,6	3,6	-0,06
	Учебно-познават. мотивы	4,31	3,9	3,496** *	4,13	3,8	2,219* *	3,5	3,5	-0,713
	Социальные мотивы	4,28	3,8	3,491** *	4,24	3,7	3,449* **	3,5	3,5	-0,317

Примечания: * - $p \leq 0,1$; ** - $p \leq 0,05$; *** - $p \leq 0,01$

Из приведённой таблицы 2.2.4. мы видим общую тенденцию снижения изучаемых показателей, имеющих данные. За 3 проведенных этапа (к концу третьего года обучения) можно констатировать тот факт, что у студентов наблюдается снижение уровня адаптации, это подтверждается различием на высоком уровне значимости ($p \leq 0,01$). Можно предположить, что сложность и многоплановость учебного процесса делает трудным и усложнённым планомерное восприятие программного материала, создаёт условия для максимальной отдачи студентов при выполнении поставленных задач, с чем возникают сложности. Доля разочарования в профессии присутствует в снижении адаптационного процесса. Следует отметить, что показатель «коэффициент адаптированности» студентов, полученный при помощи методики К. Роджерса и Р. Даймонда средний показатель которого в начале первого курса $Me_1=3,4$ к концу третьего курса снизился до $Me_2=63$. Адаптация студентов к обучению в вузе может проходить достаточно длительное время, что может вызвать у человека перенапряжение, как на психологическом, так и на физиологическом уровнях. Вследствие чего у студента снижается активность, и он не может не только выработать новые способы поведения, но и выполнить привычные для него виды деятельности. Студенту не хватает различных навыков и умений, которые необходимы в вузе для успешного овладения вузовской программой. Отсюда вытекает и снижение «адаптированности к учебной деятельности» на достоверном уровне значимости ($p \leq 0,05$).

Необходимо отметить снижение «мотива овладения профессией». В начале первого курса студенты стремились познать, что представляет из себя профессия психолога, средний показатель первого среза был $Me_1=7,32$, к концу третьего курса замечена динамика снижения. К концу третьего курса средний показатель «овладения профессией» $Me_2=5,1$. Можно предположить, что студенты, проучившись 3 года в вузе, после прохождения производственной практики, лишились иллюзий в востребованности

профессии психолога на современном рынке труда. В процессе обучения, не только посмотрев, но и ещё попробовав себя в деле, представление трансформировалось, приобретя некий негативный аспект. А средняя заработная плата начинающего психолога значительно ниже уровня средних зарплат по региону. Все это привело к снижению показателей «овладения профессией» и отсутствию стремления к непрерывному росту.

Следует отметить, что мотив «получение диплома» вырос к третьему курсу обучения, относительно второго этапа и остался на том же уровне относительно момента поступления в вуз. Мы можем предположить, что это связано с тем, что студенты находятся уже на завершающем этапе обучения в вузе и им уже не терпится опробовать себя в качестве начинающих специалистов.

Необходимо отметить, что все учебные мотивы имеют динамику снижения от первого к третьему курсу. Мы можем предположить, что студенты разочаровались в выбранной ими профессии из-за сложной учебной программы и внедрения дисциплин со сложной спецификой. Вероятно, студенты уделяют недостаточное количество времени для подготовки к учебным занятиям, в результате чего сталкиваются с трудностями в учебе. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что от первого к третьему курсу наблюдается динамика снижения учебной мотивации и адаптированности, при одновременном снижении интенсивности учебной мотивации как внутренних мотивов (приобретение знаний, овладение профессией, творческой самореализации), так и внешних (коммуникативные, избегания, престижа), кроме мотива получения диплома. Который в начале обучения на первом курсе имеют максимальную выраженность, на втором курсе и начале обучения на третьем курсе снижается, а к концу обучения на третьем курсе показатель имеет тенденцию к повышению. Общий уровень адаптации и адаптированности к учебной деятельности от первого к третьему курсу обучения в вузе снижается, в связи с тем, что снижается учебная мотивация.

Таким образом, наша гипотеза о том, что от первого к третьему курсу учебная мотивация и адаптация будут иметь динамику, а именно - к концу третьего курса студенты будут отличаться снижением показателей адаптированности и всех мотивов учебной деятельности, по сравнению с их процессом обучения в течение первого и второго курсов – подтвердилась, но требует дальнейшего её изучения, а именно анализа адаптации и учебной мотивации студентов, принимающих участие в нашем лонгитюдном исследовании, в процессе их обучения на четвёртом курсе.

2.3. Рекомендации по организации учебной деятельности и повышению адаптированности студентов на начальном этапе обучения в вузе

Нами были разработаны рекомендации для преподавателей по повышению адаптированности студентов на начальном этапе обучения вузе.

1. Обратим внимание на формирование положительного отношения к профессии. В начале профессионального пути студента в юношеском возрасте крайне необходима поддержка со стороны преподавателей в любом их начинании. Эта помощь позволяет формировать позитивное отношение к ошибкам, набирать опыт, говорить о трудностях как о профессиональном росте.

2. Грамотная формулировка цели домашних заданий. Чётко и ясно объяснять, все это повышает вероятность выполнения заданий.

3. Не забудем уделять внимание акцентированию на индивидуальной ответственности каждого из студентов. Чаще давать творческую свободу, давать понять, что это выбор каждого, независимый от кого-либо, напоминать, что ответственность за результаты лежит на плечах студентов. Для закрепления индивидуальной мотивации давать возможность самостоятельно оценивать знания и форму выполнения работ, чтобы

студенты чувствовали своё участие в процессе, осознавали ценность собственного посильного вклада в успехи группы.

4. Большое внимание следует уделить и личному примеру как способу мотивации студентов к успешной учёбе. Цениться в преподавателях не только знание предмета и всех его тонкостей, но также немаловажно и наличие внутренних качеств, придающих особую оболочку преподаваемому материалу. Тактичность, грамотная речь, пояснения, ответы на вопросы, своевременная проверка практических работ студентов, всё это формирует доброжелательное отношение к учёбе.

5. Когда студенты достигают успехов, последующая похвала при всех – один из действенных способов нематериальной мотивации студентов. Описание его качеств, элементов выполненной работы придаёт студенту желание добиваться больших результатов, постепенно их повышая, формирует позитивное отношение к учёбе, заставляет других тянуться к установленной планке результата, повышает внутреннюю уверенность в собственных силах.

6. Своевременное исполнение данных обещаний всегда приветствовалось. Сдерживать свои слова – если на следующей паре задумывалось проведение занятия в другой форме, то обязательно это должно быть исполнено, будь просмотр фильма, сюжетно-ролевая игра, экскурсия. Это повышает степень лояльности учащихся.

7. Нестандартность, вот что повышает заинтересованность к преподаваемому предмету. Для этого необходимо использовать различные способы, разрывающие шаблон представления о нём. Неожиданно проводить занятия в иных формах, спрашивать интерес у студентов, устраивать «аукционы оценок», внося соревновательный дух, организовывать неформальные мероприятия, где обе стороны могут узнать больше друг о друге.

8. Чтобы информация не носила чисто теоретический характер, необходимо увеличить количество лабораторных и практических работ. На

них студенты получают быстрые результаты, повышающие интерес к преподаваемому предмету. Важно, чтобы это можно было бы по трогать, испытать на себе, пропустить через каждого. Как это сделать? Зависит от творческих способностей преподавателя, его желания улучшить результаты.

9. Большое значение следует уделять использованию мультимедийных проектов на занятиях: графики, сказки, фильмы, таблицы. Все это повышает эффективность восприятия информации и этим надо пользоваться.

10. Всегда нужно ставить цели. Когда студент в курсе того, что будет разбираться на паре, это облегчает процесс восприятия, тем более когда объявлены пошаговые этапы хода занятия.

11. Студент должен участвовать в учебном процессе. Каждый студент выполняет роль в учебно – воспитательном процессе. Собственная ценность каждого студента для обучения, его активный вклад повышает мотивацию, задаёт плану развития.

12. Наставничество в студенческой среде – этому аспекту взаимоотношений также необходимо уделять толику внимания. Любому студенту необходим опытный наставник, который поможет расправиться с возникающими сложностями в учебном секторе, дать подсказу, направить в нужное русло. Это порождает пытливость студента, а наличие множества вопросов говорит о его заинтересованности в этом, чем глубже вникает, тем больше проблем. Помощь наставника здесь будет очень кстати.

13. Предоставлять категориальный подход в оценке собственных умений в зависимости от сложности заданий. Карточки с заданиями, за выполнение которых предполагается получение оценки «3», «4» или «5». Такой стиль позволяет выявить уровень актуального развития студента и ориентироваться при его оценке на более-менее объективную систему оценки.

14. Учебные задания должны быть соизмеримы с уровнем развития студента. Понижение мотивации происходит из-за не осознанной градации задач преподавателем. Сложность заданий должна быть примерно равна

уровню знаний аудитории или немножечко выше, чтобы дать возможность студентам самостоятельно справиться с задачей.

15. Как ни парадоксально, есть место и различным вариантам систем наказания. Нарушающие дисциплину получают дополнительные задания в виде подготовки докладов, большей нагрузки на семинарах и домашних заданиях, важно постоянно держать их в рабочем русле, давая им эксклюзивные задания, чтобы заинтересовать их и представить их выполнение аудитории в интригующем варианте. Ещё важно прописать и заранее ознакомить с системой штрафов невыполнения заданий. Это подхлестывает активность студентов, не давая тянуть их до последнего момента. В свою очередь, обижаться будет не на кого, ведь в самой системе зашит контроль.

16. Взгляд со стороны, роль наставника заставляет всё тщательнее готовиться к предстоящим событиям учебной жизни. Слабость собственной мотивации перекрывается стимулом со стороны, появляется необходимость отсчитываться постоянно перед наблюдателем.

17. Ничто так сильно не сплачивает группу и не приспособливает к месту обучения, как расширение границ совместного взаимодействия. Поездки, музеи, выставки – всё это положительно влияет на учебный процесс и результаты в нём.

18. Разбор ошибок студентов «онлайн», во время прохождения тестов, самостоятельных и лабораторных работ, отличная возможность более глубоко усваивать изучаемый материал и проникаться идеями для его преобразования. Совместное обсуждение, даёт возможность студентам почувствовать себя участниками процесса обучения, формирует устойчивость при совершении ошибок, когда это является результатом опыта, а не следствие неправильного отношения к поступку, в итоге, совместные решения в большей вероятности приведут к верному нахождению ответов и усвоению материала.

19. Радостный, тон общения, создание положительного микроклимата в группе, положительный, приветливый настрой, доброжелательный тон – вот слагаемые успешной деятельности.

20. Индивидуальный подход к каждому студенту стимулирует активность последних и даёт возможность раскрыть себя с ранее неизвестных сторон, повышает их интерес к тому, чем они занимаются. Ну и конечно, разнообразие современных методов обучения. Смешанная проверка работ одноклассниками, в любом случае также способствует адаптационным возможностям студентов. Использование этого метода позволит почувствовать себя экспертами каждого из студентов, проверить свой уровень знания и осведомлённости в изучаемом предмете, завершить проверку выставлением оценки. Так же, данное действие вызывает чувство доверия, способствующее усилению мотивации к учебному процессу.

21. Внедрение проектных, исследовательских, дискуссионных, проблемных и других методов, ведёт к повышению адаптированности к учебной деятельности, улучшению учебно-воспитательного процесса, укрепляет мотивацию.

22. Еще одна интересная сторона - двусторонний интерес к проявлению опыта в профессии. Важно, чтобы преподаватель делился собственным опытом в профессии и жизни, и в некоторых ситуациях в частности. Это является фактором дополнительного самоопределения для студентов. Преподаватель, имея богатый жизненный путь, показывает студентам то, что их ждёт в данном направлении. Это очень сильно влияет на восприятие. Жизненные ценности и их показ, служат элементом шоу, для привязки рассказчику, формирования доверительного отношения. В свою очередь, интерес преподавателя к профессиональному будущему студентов, так же помогает определить продолжительность профессионального будущего.

23. Демонстрация уважительного отношения – то же аспект, требующий к себе пристального внимания в изучении. Поведение, которое проявляется по умолчанию, но на котором стоит остановить внимание. Без

оценочного отношения к студентам, равная позиция в общении. Появляется интерес к персоне преподавателя, создаётся желание моделировать тенденции поведения, часто обращаться за рекомендациями. Ко всему этому ещё и стремление быть лучшим в изучении предмета, заслужить похвалу.

24. Объективность в критериях оценки деятельности. Письменные работы, тесты, работа у доски, контрольные работы, домашние задания – должны быть максимально объективно оценены по результатам заранее известных критериям.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема динамика учебной мотивации студентов в процессе адаптации от первого к третьему курсу, на наш взгляд, имеет особую значимость. Глобальный характер и масштаб преобразований, происходящих в мире, поднимают проблему мотивации учебной деятельности, так как мотивированность будущих специалистов в выбранной профессии служит главным фактором для развития общества. Проанализировав подходы, имеющиеся в психолого-педагогических исследованиях, по данной проблеме, мы установили следующее. Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность. Она определяется образовательной системой, организацией образовательного процесса, субъективными особенностями обучающего и преподавателя, спецификой изучаемого предмета. А.А. Налчаджян определяет адаптированность как состояние взаимоотношений личности и группы, когда личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои основные потребности, в полной мере идет навстречу тем ролевым ожиданиям, которые предъявляет к ней эталонная группа, а адаптация по мнению А.А. Налчаджян это социально-психологический процесс, который при благоприятном течении приводит личность к состоянию адаптированности.

Проанализировав динамику учебной мотивации студентов от 1 к 3 курсу, мы выяснили, что от первого к третьему курсу у студентов замечена динамика сжижения учебной мотивации. Вероятно это из-за неверного представления о лёгкости овладения профессией психолога, крушения иллюзий, и отсутствия достаточного упорства в овладении профессией психолога и низкой степени владения навыками учебной деятельности. Студенты начинают сомневаться в правильности профессионального выбора и специальности, что отражается в низких результатах их успешности в обучении, проявляясь в формальном выполнении учебной деятельности.

От первого к третьему курсу замечена динамика снижения адаптации студентов от 1 к 3 курсу, связанная с усложнением процесса обучения посредством внедрения в учебный процесс дисциплин со сложной спецификой.

Изучив связь, между учебной мотивацией и показателями адаптации студентов к вузу мы можем сделать вывод о том, что чем выше у студентов будет развита внутренняя учебная мотивация, тем больше они будут проявлять адаптированность к учебной деятельности, или чем выше будет развита адаптация, тем меньше студенты будут ориентированы на внешнюю мотивацию.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что от первого к третьему курсу наблюдается динамика снижения учебной мотивации и адаптированности, при одновременном снижении интенсивности учебной мотивации как внутренних мотивов (приобретение знаний, овладение профессией, творческой самореализации), так и внешних (коммуникативные, избегания, престижа), кроме мотива получения диплома. Который в начале обучения на первом курсе имеют максимальную выраженность, на втором курсе и начале обучения на третьем курсе снижается, а к концу обучения на третьем курсе показатель имеет тенденцию к повышению. Общий уровень адаптации и адаптированности к учебной деятельности от первого к третьему курсу обучения в вузе снижается, в связи с тем, что снижается учебная мотивация.

Таким образом, наша гипотеза о том, что от первого к третьему курсу учебная мотивация и адаптация будут иметь динамику, а именно - к концу третьего курса студенты будут отличаться снижением показателей адаптированности и всех мотивов учебной деятельности, по сравнению с их процессом обучения в течение первого и второго курсов – подтвердилась, но требует дальнейшего её изучения, а именно анализа адаптации и учебной мотивации студентов, принимающих участие в нашем лонгитюдном исследовании, в процессе их обучения на четвёртом курсе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверин В.А. Психология личности: Учебное пособие. /В.А. Аверин – СПб: «Михайлов», 1999. – 89 с.
2. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. / В.Г. Асеев – М: «Мысль», 2002. –С.156.
3. Александровский Ю.А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация. / Ю.А. Александровский – М: «Наука»,1996. – 272 с.
4. Аннекова Н.В. Особенности мотивации учебно-познавательной деятельности студентов вуза с разным уровнем социально-психологической адаптированности. /Н.В. Аннекова, Е.В.Камнева «Научный вестник» МГИИТ.- 2012-№2(16).- С.87-97.
5. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности. / Г.А. Балл // «Вопросы психологии». – 1999. – № 1. – С. 92–100
6. Батаршев А.В. Психология индивидуальных различий. / А.В. Батаршев -М.: «Владос».- 2001. – 300 с.
7. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. / Л.И. Божович– СПб.: «Питер», 2008.– 400 с.
8. Бибрих Р.Р. Особенности мотивации и целеобразования в учебной деятельности студентов младших курсов./ Р.Р.Бибрих // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 1997. – №2. – С. 20–31.
9. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. - Л., 1998. –С. 13-21.
10. Борзилова Н. С. Взаимосвязь учебной мотивации и адаптационных возможностей личности студентов-первокурсников / Н.С. Борзилова - Заметки учёного 2015 №6. С. 28-31.
- 11.Вербицкий А.А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении / А.А. Вербицкий, Н.А Бакшаева. – М.: «Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов», 2000. – 200 с
- 12.Выготский Л.С. Педагогическая психология. /Л.С. Выготский - М.: «Мысль», 1991. – 480 с.

13. Дмитриева М.А. Адаптация персонала в организации / Психологическое обеспечение профессиональной деятельности: теория и практика. /А.М. Дмитриева / Под ред. проф. Г.С. Никифорова. –СПб.: Речь, 2010. – 254 с.
14. Дубовицкая Т.Д. Методика исследования адаптированности студентов в вузе. // Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2010 – № 4. – С. 29-34.
15. Живаев Н.Г. Уровень субъективного контроля и адаптация студента в вузе. // Н.Г. Живаев, А.А. Смирнов, «Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова». Серия Гуманитарные науки. - 2008. - № 6. - С. 53-64.
16. Зимняя И.А. Педагогическая психология. / И.А. Зимняя– М.: «Логос», 2003. – 330с.
17. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. / Е.П. Ильин – СПб.: «Питер», 2000. – С. 512
18. Ильин Е.А. Использование информационных технологий в процессе адаптации студентов младших курсов / Е.А. Ильин, А.А. Карабанов, А.Н. Погорелко «Известия Института инженерной физики». - 2010. - № 15. - С. 21-26.
19. Колмогорова Л.А. Исследование особенностей мотивации учения первокурсников в период адаптации к вузу. / Л.А. Колмогорова, «Вестник БГПУ психолого –педагогические науки». – 2007. - №7. – С.12-16.
20. Кузнецов П.С. Адаптация как функция развития личности. / П.С. Кузнецов, под ред.: Р.Х. Тугушев. – Саратов: Изд-во «Саратовского ун-та», 1999. – 75 с.
21. Короленко Ц.П. Психофизиология человека в экстремальных условиях. / Ц. П. Короленко - Л.: 1988. – С 271.
22. Коцюбинский А.П. Уточнение основных понятий концепции адаптации психически больных / А.П. Коцюбинский, Н.С.Шейнина -История Сабуровой дачи. Успехи психиатрии, неврологии, нейрохирургии и наркологии: Сборник научных работ Украинского НИИ клинической и экспериментальной неврологии и психиатрии и Харьковской городской

- клинической психиатрической больницы № 15 (Сабуровой дачи) / под общ. ред. И.И. Кутько, П.Т. Петрюка. Харьков, 1996. - С. 233-235.
23. Кузнецов П.В. Адаптация как функция развития личности. / П.В. Кузнецов - Саратов, 2001. - 75 с.
24. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев – М: Академия, 2004. – 121 с.
25. Леонтьев В.Г. Мотивационная сфера личности и ее формирование // В.Г. Леонтьев // Формирование мотивационной сферы личности: сб. научных трудов. – Новосибирск, Наука. - 2003. – 264 с.
26. Маркова А.К. Формирование интереса к учению у учащихся / А.К. Макарова – М: «Педагогика» 1986.- С. 14.
27. Михайлова Е.С. Тест Дж. Гилфорда и Салливена. Диагностика социального интеллекта: Методическое руководство. / Е.С. Михайлова – СПб.: «Иматон», 2002. – С. – 56.
28. Медавар П., Медавар, Д. Филогенез. Онтогенез. Адаптация. Ароморфоз. Методы исследования эволюции. // Наука о живом. М., «Мир», 1993. – 389 с.
29. Медавар П. Современные концепции биологии / Наука о живом // П. Медавар, Дж. Медавар. Мир, 1993.- С. - 207.
30. Милославова И.А. Роль социальной адаптации. / И.А. Маслова Л: 2011. – С. - 132.
31. Налчаджян А.А. Личность, психическая адаптация и творчество. / А.А. Налчаджян – Ереван: «Ереван Луйс», 1990. – 264 с.
32. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. / А. Д. Наследов - СПб: «Речь», 2011. – 4-е изд., С. 125-136
33. Осипчукова Е.В. Организационно-педагогические условия адаптации студентов к образовательному процессу технического вуза: дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. В. Осипчукова. – Екатеринбург, 2009. – 196 с.
34. Орлов А. Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я человека / А. Б. Орлов // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 5–19.

35. Ощуркова Н.А. Динамика социально-психологической адаптации дис. канд. психол. наук. / В.Б. Ольшанский. – М: 1995. – 178с.
36. Пакулина С.А. Адаптационные возможности студентов педвуза: структура, факторы и средства развития. / С. А. Пакулина: Автореферат диссертации на соискание степени кандидата психологических наук. – М: 2004. – С. 24-43.
37. Петровский А.В. Психология. / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский — М.: Академия, 2002. — 512 .
38. Пилюян Р.А. Теория и практика физической культуры. – М., 2004. – №7. - С. 17-18.
39. Реан А.А. Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум: арсенал практического психолога: учебное пособие. / А.А. Реан – СПб, Прайм-Еврознак, 2006. – С. 225.
40. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. / С.Л. Рубинштейн - СПб: Издательство «Питер», 2000 - 712 с.
41. Социологическая энциклопедия / под общ. ред. А. Н. Данилова. – Минск: БелЭн, 2003.
42. Соломченко М.А. Проблемы мотивации, влияющие на учебную деятельность студентов вуза / М.А. Соломченко // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гумани- тарные науки. – 2009. – № 4 (72). – С. 36-40.
43. Солодовников С. Ю. Большой энциклопедический словарь: философия, социология, религия, эзотеризм, политэкономия / С.Ю. Солодовников гл. науч. ред. и сост.. – Минск: МФЦП, 2002.
44. Снегирёва Т.В. Методика изучения особенностей личностной саморегуляции // Т.В Снегирёва Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога / Под ред. И. В. Дубровиной. — М., сборник трудов АПН СССР, 1997. – С. 128-144.
45. Степанова С.И. Биоритмологические аспекты проблемы адаптации. / С.И. Степанова. – М: «Щука», 1996. – С. 244.
46. Стефаненко Т. Г. Адаптация к новой культурной среде и пути ее оптимизации. Введение в практическую социальную психологию: учеб.

- пособие для высш. учеб. заведений / Т. Г. Стефаненко; под ред. Ю. М. Жукова, Л. А. Петровской, О. В. Соловьевой. – 2-е изд., испр. – М.: Смысл, 1996. – 373 с
47. Спасский А.С. Структура удовлетворённости учёбой студента вуза // А.С. Спасский Инновации в образовании. – 2002. – № 1. – С. 50-59.
48. Фалилеев В. В. Психологическая адаптация человека. / В.В. Филаев – М: 1993 – 370 с.
49. Цахаева А.А. Адаптивный ресурс профессионального становления психолога в поликультурном пространстве Дагестана. «Системогенез учебной и профессиональной деятельности» // А.А. Цахаева 6 международная научно-практическая конференция. Ярославль. - 2013.
50. Шадриков В.Д. Введение в психологию: мотивация поведения / В.Д. Шадриков – М: «Логос» 2003. -136 с
51. Шогенова Ф.А. Исследование мотивации студентов в образовательном процессе / Ф.А. Шогоева Среднее профессиональное образование. -2009. -№ 7.- С. 51-53.
52. Шопенгауэр А. Полное собрание сочинений. В 4-х томах. /А. Шопенгауэр М: 1900–1910.
53. Штарке К. Студенты. Становление личности. / К. Штарке – М: «Прогресс», 1992.- 135 с.
54. Якиманская И.С. Психология и педагогика учебное пособие. / И.С. Якиманская, О.С. Карымова, Е.А. Трифонова, Т.А. Ульчева - Оренбург: Издательство «Руссервис», 2008. – С. 44-62.
55. Якобсон П.М. Психология чувств и мотивации: избр. психол. тр. / П.М. Якобсон. – М.; Воронеж: ин-т практ. психологии; МОДЭК, 1998. – 304 с
56. Якунин В.А. Педагогическая психология: Учебное пособие. 2-е изд. / В.А. Якунин СПб.: Михайлова В.А., 2000.- С. 349.
57. Яницкий М.С. Адаптационный процесс: психологические механизмы и закономерности динамики: учебное пособие./ М.С. Яницкий, Кемеровский государственный университет, 1999. –С.84.

58. Credé, M., Adjustment to College as Measured by the Student Adaptation to College Questionnaire: A Quantitative Review of its Structure and Relationships with Correlates and Consequences. / M. Credé, S. Niehorster. *Educ. Psychol. Rev.* 2012.- 24: 133–165.
59. Popham W. J., A Note on the Validity of Borow's College Inventory of Academic Adjustment. *Journal of Educational Research.* / W.J. Popham, M.R. Moore 2009.- 54: 115–11.

Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной.

При создании данной методики автор использовала ряд других известных методик. В ней имеются три шкалы: «Приобретение знаний» (стремление к приобретению знаний, любознательность); «Овладение профессией» (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества); «Получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов).

Инструкция: Отметьте ваше согласие знаком «+» или несогласие знаком «-» со следующими утверждениями.

1. Лучшая атмосфера занятий – атмосфера свободных высказываний.
2. Обычно я работаю с большим напряжением.
3. У меня редко бывают головные боли после пережитых волнений и неприятностей.
4. Я самостоятельно изучаю ряд предметов, по моему мнению, необходимых для моей будущей профессии.
5. Какое из присущих вам качеств вы выше всего цените? Напишите ответ рядом.
6. Я считаю, что жизнь нужно посвятить выбранной профессии.
7. Я испытываю удовольствие от рассмотрения на занятии трудных проблем.
8. Я не вижу смысла в большинстве работ, которые мы делаем в вузе.
9. Большое удовлетворение мне дает рассказ знакомым о моей будущей профессии.
10. Я весьма средний студент, никогда не буду вполне хорошим, а поэтому нет смысла прилагать усилия, чтобы стать лучше.
11. Я считаю, что в наше время не обязательно иметь высшее образование.
12. Я твердо уверен в правильности выбора профессии.
13. От каких из присущих вам качеств вы бы хотели избавиться? Напишите ответ рядом.
14. При удобном случае я использую на экзаменах подсобные материалы (конспекты, шпаргалки).
15. Самое замечательное время жизни – студенческие годы.
16. У меня чрезвычайно беспокойный и прерывистый сон.
17. Я считаю, что для полного овладения профессией все учебные дисциплины нужно изучать одинаково глубоко.
18. При возможности я поступил бы в другой вуз.

19. Я обычно вначале берусь за более легкие задачи, а более трудные оставляю на потом.
20. Для меня было трудно при выборе профессии остановиться на одной из них.
21. Я могу спокойно спать после любых неприятностей.
22. Я твердо уверен, что моя профессия дает мне моральное удовлетворение и материальный достаток в жизни.
23. Мне кажется, что мои друзья способны учиться лучше, чем я.
24. Для меня очень важно иметь диплом о высшем образовании.
25. Из неких практических соображений для меня это самый удобный вуз.
26. У меня достаточно силы воли, чтобы учиться без напоминания администрации.
27. Жизнь для меня почти всегда связана с необычайным напряжением.
28. Экзамены нужно сдавать, тратя минимум усилий.
29. Есть много вузов, в которых я мог бы учиться с не меньшим интересом.
30. Какое из присущих вам качеств больше всего мешает учиться? Напиши ответ рядом.
31. Я очень увлекающийся человек, но все мои увлечения так или иначе связаны с будущей профессией.
32. Беспокойство об экзамене или работе, которая не выполнена в срок, часто мешает мне спать.
33. Высокая зарплата после окончания вуза для меня не главное.
34. Мне нужно быть в хорошем расположении духа, чтобы поддержать общее решение группы.
35. Я вынужден был поступить в вуз, чтобы занять желаемое положение в обществе, избежать службы в армии.
36. Я учу материал, чтобы стать профессионалом, а не для экзамена.
37. Мои родители хорошие профессионалы, и я хочу быть на них похожим.
38. Для продвижения по службе мне необходимо иметь высшее образование.
39. Какое из ваших качеств помогает вам учиться? Напишите ответ рядом.
40. Мне очень трудно заставить себя изучать как следует дисциплины, прямо не относящиеся к моей будущей специальности.
41. Меня весьма тревожат возможные неудачи.
42. Лучше всего я занимаюсь, когда меня периодически стимулируют, подстегивают.
43. Мой выбор данного вуза окончателен.
44. Мои друзья имеют высшее образование, и я не хочу отставать от них.
45. Чтобы убедить в чем – либо группу, мне приходится самому работать очень интенсивно.
46. У меня обычно ровное и хорошее настроение.
47. Меня привлекает удобство, чистота, легкость будущей профессии.

48. До поступления в вуз я давно интересовался этой профессией, много читал о ней.
49. Профессия, которую я получаю, самая важная и перспективная.
50. Мои знания об этой профессии были достаточны для уверенного выбора.

**Методика для диагностики учебной мотивации студентов
(А.А.Реан и В.А.Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой)**

Назначение теста: Диагностика учебной мотивации студентов.

Описание теста: Методика разработана на основе опросника А.А.Реана и В.А.Якунина. К 16 утверждениям вышеназванного опросника добавлены утверждения, характеризующие мотивы учения, выделенные В.Г.Леонтьевым, а также утверждения, характеризующие мотивы учения, полученные Н.Ц.Бадмаевой в результате опроса студентов и школьников. Это коммуникативные, профессиональные, учебно-познавательные, широкие социальные мотивы, а также мотивы творческой самореализации, избегания неудачи и престижа.

Инструкция к тесту: оцените по 5-балльной системе приведенные мотивы учебной деятельности по значимости для Вас: 1 балл соответствует минимальной значимости мотива, 5 баллов – максимальной.

ТЕСТ

1. Учусь, потому что мне нравится избранная профессия.
2. Чтобы обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.
3. Хочу стать специалистом.
4. Чтобы дать ответы на актуальные вопросы, относящиеся к сфере будущей профессиональной деятельности.
5. Хочу в полной мере использовать имеющиеся у меня задатки, способности и склонности к выбранной профессии.
6. Чтобы не отставать от друзей.
7. Чтобы работать с людьми, надо иметь глубокие и всесторонние знания.
8. Потому что хочу быть в числе лучших студентов.
9. Потому что хочу, чтобы наша учебная группа стала лучшей в институте.
10. Чтобы заводить знакомства и общаться с интересными людьми.
11. Потому что полученные знания позволят мне добиться всего необходимого.
12. Необходимо окончить институт, чтобы у знакомых не изменилось мнение обо мне, как способном, перспективном человеке.
13. Чтобы избежать осуждения и наказания за плохую учебу.
14. Хочу быть уважаемым человеком учебного коллектива.
15. Не хочу отставать от сокурсников, не желаю оказаться среди отстающих.
16. Потому что от успехов в учебе зависит уровень моей материальной обеспеченности в будущем.

17. Успешно учиться, сдавать экзамены на «4» и «5».
18. Просто нравится учиться.
19. Попав в институт, вынужден учиться, чтобы закончить его.
20. Быть постоянно готовым к очередным занятиям.
21. Успешно продолжить обучение на последующих курсах, чтобы дать ответы на конкретные учебные вопросы.
22. Чтобы приобрести глубокие и прочные знания.
23. Потому что в будущем думаю заняться научной деятельностью по специальности.
24. Любые знания пригодятся в будущей профессии.
25. Потому что хочу принести больше пользы обществу.
26. Стать высококвалифицированным специалистом.
27. Чтобы узнавать новое, заниматься творческой деятельностью.
28. Чтобы дать ответы на проблемы развития общества, жизнедеятельности людей.
29. Быть на хорошем счету у преподавателей.
30. Добиться одобрения родителей и окружающих.
31. Учусь ради исполнения долга перед родителями, школой.
32. Потому что знания придают мне уверенность в себе.
33. Потому что от успехов в учебе зависит мое будущее служебное положение.
34. Хочу получить диплом с хорошими оценками, чтобы иметь преимущество перед другими.

**Методика «Адаптированность студентов в вузе»
(Т.Д. Дубовицкая, А. В.Крылова)**

Методика представляет собой набор из 16 суждений, по отношению к которым студенты должны выразить степень своего согласия.

Инструкция. С целью создания условий для повышения качества обучения в вузе, просим вас выразить свое мнение по поводу предложенных суждений и проставить соответствующую вашему мнению цифру напротив номера суждения.

Варианты ответов: «Да» - 2; «Трудно сказать» - 1; «Нет» - 0.

Список суждений

1. Я активен в группе, часто беру инициативу на себя.
2. Держусь в стороне, проявляю сдержанность в отношениях, так как могу быть неправильно понят однокурсниками.
3. Однокурсники проявляют ко мне интерес и стремятся общаться со мной.
4. Могу влиять на мнение и взгляды однокурсников с учетом своих интересов.
5. Мне трудно общаться, находить общий язык со своими однокурсниками.
6. Мне комфортно в группе, я легко следую ее нормам и правилам.
7. Однокурсники относятся ко мне настороженно, мало общаются со мной.
8. Мне сложно обратиться за помощью к однокурсникам.
9. На всех занятиях чувствую себя уверенно и комфортно.
10. В учебе могу в полной мере проявить свою индивидуальность, способности.
11. На занятиях мне трудно выступать, выразить свои мысли.
12. Многие учебные предметы являются сложными для меня, я осваиваю их с трудом.
14. Успешно и в срок справляюсь со всеми учебными заданиями по предметам.
15. У меня есть собственное мнение по изучаемым предметам и я всегда его высказываю.
16. Мне трудно задать вопрос, обратиться за помощью к преподавателю.
17. Нуждаюсь в помощи и дополнительных консультациях преподавателей по многим предметам.

Тест СПА социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р.Даймонда

Эта методика позволяет получить показатели присущих каждому индивиду уровней приспособленности или неприспособленности, которые отражают степень самоактуализации.

Время выполнения – 45 минут.

Шкала состоит из 101 утверждения.

37 утверждений характеризуют личность как приспособленную (адаптация, эмоциональный комфорт, ожидание внутреннего контроля, доминирование).

37 утверждений характеризуют личность как неприспособленную (дезадаптация, эмоциональный дискомфорт, ожидание внешнего контроля, ведомость, уход от проблемы).

7 высказываний составляют шкалу лжи.

20 высказываний носят нейтральный характер.

Шкала СПА

Совершенно ко мне не относится – 1;

Не похоже на меня – 2;

Пожалуй, не похоже на меня – 3;

Не знаю – 4;

Пожалуй, похоже на меня – 5;

Точно, про меня – 6.

Утверждения:

1. Я испытываю внутреннюю неловкость, когда с кем –нибудь разговариваю.
2. Мне не хочется, чтобы окружающие догадывались, какой я, что у меня на душе, и я представляюсь перед ними, прячу свое лицо под маской.
3. Я во всем люблю состязание, соревнование, борьбу.
4. Я предъявляю к себе большие требования.
5. Я часто сам себя ругаю за то, что делаю.
6. Я часто чувствую себя униженным.
7. Я сомневаюсь в том, что могу понравиться кому-нибудь из противоположного пола.
8. Я всегда сдерживаю свои обещания.
9. У меня теперь хорошие отношения с окружающими.
10. Я сдержанный, замкнутый, держусь ото всех чуть в стороне.
11. Я сам виноват в своих неудачах.
12. Я ответственный человек, на меня можно положиться.
13. У меня чувство безнадежности, все напрасно.
14. Я во многом живу взглядами, правилами и убеждениями своих сверстников.

15. Я принимаю большую часть тех правил и требований, которым должны следовать люди.
16. У меня мало собственных убеждений и правил.
17. Я люблю мечтать иногда прямо среди дня.
18. У меня такое чувство, как будто я зол на весь мир: на всех нападаю, огрызаюсь, никому не даю спуска. А то вдруг «застряну» на какой-нибудь обиде и мысленно мщу обидчику. Трудно сдерживать себя в таких вещах.
19. Я умнею управлять собой и своими поступками. Самоконтроль для меня не проблема.
20. У меня часто портится настроение: вдруг находит уныние, хандра.
21. Меня не очень волнует то, что касается других. Я сосредоточен на себе, занят собой.
22. Люди, как правило, нравятся мне.
23. Я легко, свободно, непринужденно выражаю то, что чувствую.
24. Если я оказываюсь среди большого количества людей, мне бывает немного одиноко.
25. Мне сейчас очень не по себе. Хочется все бросить, куда-нибудь спрятаться.
26. Обычно я легко лажу с окружающими.
27. Я склонен быть настороже с теми, кто почему-то обходится со мной более приятельски, чем я ожидаю.
28. Мои самые тяжелые битвы – с самим собой.
29. В душе я оптимист и верю в лучшее.
30. Я не податливый. Упрямый. Таких, как я, называют трудными людьми.
31. Я критичен к людям и всегда сужу их, если с моей точки зрения они этого заслуживают.
32. Я чувствую себя не ведущим, а ведомым: мне еще не всегда удается мыслить и действовать самостоятельно.
33. Большинство тех, кто знает меня, хорошо ко мне относятся, я нравлюсь им.
34. Иногда у меня бывают такие мысли, которыми я ни с кем бы не хотел делиться.
35. У меня красивая фигура, я привлекателен(а).
36. Я чувствую беспомощность. Мне нужно, чтобы кто-нибудь был рядом.
37. Обычно я могу принять решение и твердо следовать ему.
38. Мои решения – не мои собственные. Даже тогда, когда мне кажется, что я решаю самостоятельно, они все же приняты под влиянием других людей.
39. Я часто испытываю чувство вины, даже тогда, когда как будто ни в чем не виноват.
40. Я чувствую антипатию, неприязнь к тому, что меня окружает.
41. Я доволен.
42. Я выбит из колеи: не могу собраться, взять себя в руки, сосредоточиться, организовать себя.

43. Я чувствую вялость, апатию: все, что раньше волновало меня, стало вдруг безразличным.
44. Я уравновешен, спокоен, у меня ровное настроение.
45. Разозлившись, я редко выхожу из себя.
46. Я часто чувствую себя обиженным.
47. Я импульсивный: порывистый, нетерпеливый, действую по первому побуждению.
48. Бывает, что я сплетничаю.
49. Я не очень доверяю своим чувствам, иногда они меня подводят.
50. Это довольно трудно - быть сами собой.
51. У меня на первом плане разум, а не чувство. Прежде чем что-то сделать, я обдумываю свои поступки.
52. Мне кажется, что я вижу происходящее со мной не совсем так, как оно есть на самом деле. Вместо того чтобы трезво взглянуть фактам в лицо, я толкую их на свой лад. Словом, не отличаюсь реалистичностью.
53. Я терпелив в своем отношении к людям и принимаю каждого таким, каков он есть.
54. Я стараюсь не думать о своих проблемах.
55. Я считаю себя интересным человеком, заметным, привлекательным как личность.
56. Я стеснительный, легко тушуюсь.
57. Мне обязательно нужны какие-то напоминания, подталкивания со стороны, чтобы довести дело до конца.
58. Я чувствую внутреннее превосходство над другими.
59. Я никто. Ничего нет, в чем бы я выразил себя, проявил свою индивидуальность.
60. Я боюсь того, что подумают обо мне другие.
61. Я честолюбивый. Я равнодушен к успехам, похвале.
62. Я презираю себя сейчас.
63. Я деятелен, энергичен, у меня есть инициатива.
64. Мне не хватает духу встретить в лицо трудности или ситуацию, которая грозит осложнением.
65. Я просто не уважаю себя.
66. Я по натуре вождь и умею влиять на других.
67. В целом я хорошо отношусь к себе.
68. Я настойчивый, напористый, уверенный в себе.
69. Я не люблю, когда у меня с кем-нибудь портятся отношения.
70. Я долго не могу принять решение, как действовать, а потом сомневаюсь в его правильности.
71. Я в какой-то растерянности. Все спуталось, смешалось у меня.
72. Я удовлетворен собой.
73. Я неудачник, мне не везет.
74. Я приятный, симпатичный, располагающий к себе человек.
75. Я нравлюсь окружающим как личность, как человек.

76. Я стойкий женоненавистник. Презираю всякое общение с девочками (мальчиками).
77. Когда я должен что-то осуществить, меня охватывает страх перед прошлым: а вдруг я не справлюсь, вдруг у меня не получится.
78. У меня легко, спокойно на душе.
79. Я умею упорно работать.
80. Я чувствую, что меняюсь, расту, взрослею. Мои чувства и отношения к окружающим становятся более зрелыми.
81. Случается, что я говорю о вещах, в которых совсем не разбираюсь.
82. Я всегда говорю только правду.
83. Я встревожен, обеспокоен, напряжен.
84. Чтобы заставить меня что-либо сделать, надо как следует настоять, и я соглашусь, уступлю.
85. Я чувствую неуверенность в себе.
86. Я часто бываю, вынужден защищать себя, строить доводы, которые меня оправдывают, и сделаю мои поступки обоснованными.
87. Я уступчивый, податливый, мягкий в отношениях с другими.
88. Я умный.
89. Иногда я люблю прихвастнуть.
90. Я безнадежен. Принимаю решения и тут же их нарушаю. Презираю свое бессилие, но ничего не могу поделать с собой. У меня нет воли и нет воли ее выработать.
91. Я стараюсь полагаться на собственные силы, не рассчитывая ни на чью помощь.
92. Я никогда не опаздываю.
93. У меня ощущение скованности, внутренней не свободы.
94. Я отличаюсь от других.
95. Я не очень надежен, на меня нельзя положиться.
96. Мне все ясно о себе. Я себя хорошо понимаю.
97. Я общительный открытый человек. Я легко схожусь с людьми.
98. Мои силы и способности вполне соответствуют тем задачам, которые ставит передо мной жизнь. Я со всем могу справиться.
99. Меня не воспринимают всерьез. Ко мне в лучшем случае снисходительны. Просто терпят меня.
100. Меня беспокоит, что противоположный пол слишком занимает мои мысли.
101. Все свои привычки я считаю хорошими.

Сводная таблица полученных в ходе исследования данных

Первый диагностический срез (октябрь)

Методика "Адаптированность студентов в Вузе"
 Тест СПА К.Роджерса и Р. Даймонда
 Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной
 Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой).

№	Методика "Адаптированность студентов в Вузе"		Тест СПА К.Роджерса и Р. Даймонда								Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной			Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой).						
	Ад к учебн. Группе	Адапт. К учебн. Деятельности	Коэффициент адаптации	Самовосприятие	Принятие др.	Эмоц.комфортн.	ИИ Интернальность	Стрем. к доминир.	ИИ Эскапизм	Приобретение знаний	Овладение профессией	Получение диплома	Коммуникативные	Избегание	Престиж	Профессиональные	Творческой самореал.	Учебно-познавательные	Социальные	
1	12	9	72, 61	58, 46	62, 26	86	68, 69	43, 63	14	12, 6	8	8,5	1,00	1,00	1,00	1,0 0	1,0 0	1,0 0	1,0 0	
2	8	12	53, 48	52, 94	62, 15	41, 93	49, 54	42, 42	17	5,4	3	1,5	1,00	1,40	1,00	1,0 0	1,0 0	1,1 4	1,0 0	
3	10	7	63, 63	56, 17	59, 01	68, 62	63, 58	58, 82	20	2,4	8	8,5	4,00	3,00	3,40	4,1 0	3,5 0	3,2 2	3,8 0	
4	15	8	51, 19	48, 64	56, 89	40, 57	55, 23	58, 33	25	9	5	8,5	3,50	2,20	2,00	3,5 0	3,0 0	3,0 0	3,2 0	
5	12	13	73, 68	71, 42	58, 06	86	71, 58	71, 42	17	12, 6	7	5,5	5,00	2,60	3,20	4,3 3	5,0 0	4,7 1	4,6 0	
6	13	4	65, 92	57, 44	63, 5	70, 9	70, 32	51, 06	18	7,2	0	7,5	3,00	2,60	2,80	2,3 3	3,5 0	2,4 3	3,0 0	
7	11	7	54, 1	50, 58	50, 92	50, 61	56, 12	45, 45	31	9	8	4	4,00	4,20	4,80	4,5 0	4,5 0	4,2 0	3,6 0	
8	15	15	64, 8	59, 3	67, 74	57, 69	68, 88	61, 9	20	9	10	2,5	3,50	1,20	1,80	4,8 3	4,5 0	3,7 1	3,2 0	
9	15	7	61, 61	55, 55	61, 61	65, 65	61, 61	44, 44	13	9	6	7,5	3,25	1,80	3,20	2,6	3,5	3,2	3,6	

			3	96	3	85	46	44								7	0	9	0	
10	12	16	75, 82	60, 37	69, 31	84, 09	81, 53	68, 42	13	5,4	5	8,5	3,00	1,80	2,40	3,1 7	2,0 0	3,1 4	2,2 0	
11	14	12	74, 89	70, 23	75, 83	70	81, 57	55, 17	16	11, 4	9	0	3,25	1,20	1,40	3,6 0	4,0 0	3,5 0	2,6 0	
12	13	7	66, 19	61, 53	55, 41	61, 81	68, 79	48	14	7,2	8	5,5	4,00	1,60	3,20	3,5 0	4,0 0	3,0 0	3,2 0	
13	12	5	52, 32	46, 57	63, 87	48, 07	60	46, 51	17	9	3	7,5	2,75	2,60	1,40	1,6 7	3,0 0	3,0 0	2,4 0	
14	13	12	66, 66	58, 82	66, 94	63, 26	68, 55	54, 54	9	9	8	7	3,25	1,60	2,00	4,3 3	3,0 0	4,2 0	3,2 0	
15	13	10	67, 92	55, 55	63, 03	64, 58	65, 81	46, 51	14	12, 6	8	8,5	4,50	2,40	3,60	4,8 3	4,0 0	4,4 3	3,8 0	
16	15	13	71, 91	54, 62	69, 38	69, 23	82, 96	60, 8	17	6	8	8,5	4,25	3,40	3,80	4,8 3	4,5 0	4,1 4	4,6 0	
17	13	15	67, 19	61, 06	68, 22	59, 45	64, 79	42, 55	10	9	7	7,5	4,25	1,80	3,40	5,0 0	3,5 0	4,5 7	3,8 0	
18	14	7	61, 18	59, 43	54, 54	50	65, 06	49, 18	13	10, 8	6	7	3,25	1,60	1,80	4,6 7	4,5 0	3,7 1	2,8 0	
19	15	5	61, 3	45, 16	67, 1	62	65, 57	52, 94	12	12, 6	4	8,5	3,25	2,40	2,40	4,0 0	4,0 0	3,8 6	2,8 0	
20	12	12	63, 84	53, 39	55, 31	64, 28	62, 62	69, 09	16	12, 6	8	8,5	4,50	3,20	3,80	4,8 3	5,0 0	4,2 9	4,0 0	
21	16	13	66, 8	56, 52	60, 93	66	68	55, 55	18	7,2	7	7,5	3,50	1,80	3,60	4,6 7	3,0 0	3,7 1	3,7 0	
22	16	13	68, 99	56, 38	67, 92	74	66, 34	71, 69	13	9	6	7,5	3,75	1,80	3,60	3,1 7	3,5 0	4,2 0	3,8 0	
23	15	16	77, 16	61, 36	66, 94	81, 39	82, 92	68, 29	9	12, 6	8	3,5	4,00	1,60	3,40	4,5 0	4,0 0	4,0 0	3,8 0	
24	15	15	73, 41	59, 34	68, 5	76	74, 94	68, 42	13	7,8	7	7,5	4,25	2,20	3,20	4,0 0	5,0 0	3,8 6	3,6 0	
25	16	15	75, 9	61, 45	77, 77	76, 59	77, 41	58, 82	10	12, 6	5	7	3,50	3,00	3,20	4,6 7	4,0 0	4,4 3	4,0 0	
26	10	7	58, 05	54, 34	49, 64	48, 14	61, 46	47, 05	18	9	2	7,5	4,00	1,20	3,40	4,8 3	4,0 0	4,0 0	4,0 0	
27	9	8	56, 5	52, 56	51, 06	51, 85	57, 57	45	15	7,2	6	6	3,25	2,20	3,20	4,5 0	3,5 0	3,4 3	3,6 0	
28	15	12	75, 73	61, 6	53, 57	86	87, 44	62, 5	11	12, 6	4	10	4,75	3,80	4,20	2,6 7	3,0 0	4,0 0	4,6 0	
29	13	16	62, 62	59, 59	58, 58	56, 56	62, 62	51, 51	19	9	8	5	4,75	2,20	2,00	4,6	4,0	2,4	4,0	

			81	4	86	89	12	06								7	0	3	0	
30	13	15	72, 69	58, 97	73, 68	68, 06	67, 16	48, 78	14	10, 2	10	5	4,25	2,20	3,40	5,0 0	3,5 0	4,5 7	3,8 0	
31	15	13	56, 74	51, 35	53, 7	45	60, 42	41, 86	20	12, 6	4	8,5	3,50	2,10	3,20	2,6 7	2,5 0	3,2 9	3,2 0	
32	11	8	65, 59	55, 31	68, 63	68, 62	68, 88	62, 5	16	10, 2	9	7,5	3,75	2,10	2,60	4,8 3	4,5 0	4,2 9	3,6 0	
33	11	11	55, 48	53, 91	54, 54	52, 54	54, 34	45, 61	29	6	10	5	3,50	2,60	3,00	4,8 3	5,0 0	4,0 0	3,8 0	
34	15	12	66, 3	56, 31	60, 2	64, 58	68, 18	53, 06	22	7,2	9	6	4,80	3,40	3,80	4,5 0	4,0 0	4,3 0	4,2 0	
35	16	13	76, 23	63, 1	75, 28	78, 26	81, 69	60, 37	16	9	6	4	1,75	3,00	3,20	4,0 0	3,0 0	3,4 3	3,2 0	
36	15	14	69, 03	59, 82	70, 58	64, 58	63, 21	57, 77	18	7,2	8	8,5	3,25	4,20	3,80	3,3 3	3,0 0	3,8 6	3,6 0	
37	15	12	58, 31	61, 73	47, 65	52, 27	61, 04	77, 77	32	6	4	8,5	4,00	3,00	2,80	1,8 3	4,0 0	3,0 0	3,8 0	
38	15	11	58, 87	57, 47	56, 52	51, 92	64, 1	61, 53	14	12, 6	3	7,5	3,75	3,00	3,20	4,5 0	4,0 0	4,0 0	3,4 0	
39	16	13	73	62, 13	74, 7	77, 27	81, 49	56, 6	16	9	6	7,5	3,50	1,60	2,40	5,1 7	3,0 0	4,0 0	4,0 0	
40	15	14	68, 72	59, 78	69, 13	75, 6	68, 18	54, 54	14	4,2	7	7,5	4,30	2,20	3,60	4,7 0	2,5 0	3,4 0	4,4 0	
41	9	6	60, 69	54, 36	64, 28	61, 9	54, 97	51, 28	19	5,4	3	8,5	3,00	1,40	3,00	2,6 7	3,5 0	3,2 9	4,2 0	
42	5	2	43, 37	45, 34	43, 47	38, 23	52, 78	42, 3	33	7,2	7	3,5	3,75	2,80	2,60	3,8 3	2,5 0	3,0 0	3,0 0	
43	14	14	77, 86	62, 38	67, 57	79, 06	81, 65	65, 3	12	7,8	8	8,2	3,5	1,4	2,2	4,5 0	4,5 0	3,2 9	4,2	
44	13	8	62, 75	59, 03	54, 54	69, 23	66, 18	64, 7	16	7,2	7	5	4	1	3,2	4,8 3	5,0 0	3,4 3	2,4	
45	15	16	68, 29	60	64, 28	54, 54	67, 32	52, 17	14	9	7	6,5	3,75	2,6	4	4,5 0	4,0 0	4,1 4	4	
46	15	14	66, 2	58, 18	71, 22	63, 63	62, 26	60	18	9	5	8,5	3,25	2,6	3,4	2,8 3	3,0 0	3,0 0	3,2	
47	14	8	52, 2	58, 41	62	44, 61	48, 06	40	23	6	1	8,5	4,5	2,8	2,6	3,5 0	5,0 0	3,5 7	4	
48	14	11	64, 68	55, 14	50	55, 73	67, 9	64	22	9	3	7,5	3,75	1,4	2,2	4,1 7	3,0 0	2,4 3	2,8	
49	14	16	58,	50	55,	61,	62,	58,	20	10,	8	5	4,5	4,6	5	5,0	5,0	4,7	4,4	

			92		44	53	73	18		8						0	0	1		
50	11	14	65, 99	64, 28	52, 17	67, 73	65, 67	50, 98	21	6	8	5	3,5	1,6	1,4	4,6 7	3,0 0	3,1 4	3,8	
51	13	12	60, 29	51, 72	67, 74	54, 9	62, 5	46, 8	17	8	8	6	3,75	2,2	2,4	3,5 0	3,0 0	3,0 0	3,8	
52	15	15	76, 79	63, 36	62, 15	77, 77	87	50	11	7,2	6	5	4	2,8	3,4	5,0 0	5,0 0	4,7 1	4,2	
53	6	12	65, 28	59, 82	51, 92	66, 66	73, 52	51, 42	21	4,2	7	7,5	2,25	2,2	2,6	4,1 7	2,0 0	2,5 7	3,8	
54	12	13	62, 09	55, 14	62, 26	60, 37	65, 28	45, 28	20	9	9	10	3,75	3,2	3,2	4,3 3	3,5 0	4,0 0	3,8	
сум ма	709	60 8	351 1,6 4	309 7,6 3	333 9,6 1	343 6,3 9	362 7,3 6	296 2,3 6	93	46 8,8	34 5	36 2,7	195, 85	125, 4	158, 4	21 3,2 4	19 6,0 0	19 3,0 3	190 ,1	
ср. бал л	13, 13	11, 26	65, 03	57, 36	61, 84	63, 64	67, 17	54, 86	17, 22	8,6 8	6,3 9	6,7 2	3,62 685 2	2,32 222 2	2,93 333 3	3,9 5	3,6 3	3,5 7	3,5 203 7	

Сводная таблица полученных в ходе исследования данных																				
Второй диагностический срез (май)																				
Методика "Адаптированность студентов в Вузе"		Тест СПА К.Роджерса и Р. Даймонда								Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной			Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой).							
№	Ад к учебн. Группе	Адапт. К учебн.	Коэффициент адаптации	Самовосприятие	Принятие др.	Эмоц.комфортн.	ИИ Интернальность	Стрем. к доминир.	ИИ Эскапизм	Приобретение знаний	Овладение профессией	Получение диплома	Коммуникативные	Избегание	Престиж	Профессиональные	Творческой самореал.	Учебно-познавательные	Социальные	
1	7	6	61,1 1	61,8 6	50,2	62,9 6	57,5 3	46,1 5	18	12, 6	5	8,5	3,5 0	3,4 0	3,8	4,8 3	3,5	4,1 4	4	
2	15	16	57,6 9	62,8 2	59,0 2	38,7 1	60,9 8	30,3	13	4,2	5	3,5	3,0 0	3,8 0	3,4	1,8 3	1,5	2,4 3	2,2	
3																				
4	14	6	56,6 2	56,1 8	53,6 1	53,7	62,3 8	61,9	24	7,8	3	7,5	4,0 0	2,6 0	2,8	3,8 3	3	3,8 6	3,6	
5	16	10	74,0 9	67,3 9	81,0 3	77,5 5	76,4 5	56	13	10, 8	4	8,5	0,0 0	0,0 0	0	0,0 0	0	0,0 0	0	
6	10	3	60,2 5	56,1 8	52,6 3	65,3 8	64,1	41,0 3	16	6	4	6	3,5 0	2,6 0	3,2	3,1 7	3	3,1 4	3,4	
7	5	8	48,9 5	51,7 2	43	47,3 7	55,8 6	44,4 4	19	6	5	9	4,0 0	4,2 0	4,8	4,5 0	4,5	4,2 0	3,6	
8	16	14	61,4 1	58,0 2	66,4	63,4 6	61,0 3	59,0 9	18	9	10	6	2,7 5	1,6 0	2,2	4,5 0	3,5	4,0 0	3,2	
9																				
10	9	14	75,6 3	61,2 2	72	77,0 8	84,7 5	68,5 7	11	12, 6	5	7,5	3,2 5	1,6 0	2,4	3,3 3	2	3,0 0	3,8	

11	11	14	73,8 3	65	70,5 9	76,1 9	75,6 8	53,3 3	14	10, 8	10	5	3,2 5	1,2 0	1,4	3,6 0	4	3,5 0	2,6	
12	14	7	55,0 9	53,1 9	58,3 3	54,8 3	55,8 2	42,8 5	18	12, 6	6	4								
13	12	2	60,1 9	61,4 5	67,0 1	54,7 6	58,8 2	40	9	5,4	4	7	3,2 5	2,8 0	1,6	2,5 0	3,5	3,4 3	3,2	
14	13	4	67,1	58,8 2	66,9 4	63,2 7	69,9 8	55,8 1	9	10, 6	2	7,6	3,2 5	1,6 0	2	4,3 3	3	4,2 0	3,2	
15	10	5	59,9 2	51,6 1	51,7 2	49,0 2	64,4 5	50	17	9	7	8,5	4,0 0	1,4 0	2,6	4,0 0	4,5	3,5 7	2,6	
16	15	10	56,9 8	46,2 7	60,9 4	53,8 5	60,7 5	47,0 6	16	11, 4	5	8,5	2,7 5	2,0 0	2,4	3,5 0	3,5	3,2 9	3,8	
17	15	15	70,1 8	60	70,5 9	78,5 7	63,6 4	42,8 6	11	9	8	7,5	4,2 5	1,0 0	1,8	5,0 0	4,5	4,4 3	4,2	
18	12	10	58,9	54,7 1	56,5 2	50	64,2 7	36,8 4	17	9	8	7,5	3,0 0	2,2 0	2,2	4,6 7	4,5	4,0 0	3,4	
19	12	9	66,6 3	48,5	65,1 2	65,3 1	82,5	66,6 7	12	11, 4	4	8,5	4,0 0	2,0 0	1,6	4,5 0	4,5	4,0 0	3,2	
20													0,0 0	0,0 0	0	0,0 0	0	0,0 0	0	
21	13	13	69,1 3	55,5 6	63,5	66	71,2 7	58,8 2	15	10, 6	8	4	3,5 0	1,8 0	3,6	4,6 7	3	3,7 1	3,7	
22																				
23	15	16	72,7 3	64,5 6	66,4	74,4 7	74,0 7	66,6 7	14	9	5	3,5	3,5 0	1,8 0	2,6	4,3 3	4	3,0 0	3,2	
24	15	11	72,6 5	57,7 8	72,8	69,7 7	76,5 6	64,7 1	12	4,2	3	8,5	4,7 5	3,2 0	3,8	4,3 3	4	4,0 0	4,8	
25	15	15	67,0 9	55,4 3	64,7 3	71,1 1	66,8 1	55,1 7	15	12, 6	5	8,5	3,0 0	2,6 0	2,6	4,1 7	3,5	4,7 1	3,4	
26	11	4	54,8 6	53,4 9	52,4 7	52	56,1 7	47,3 7	21	4,2	1	4	3,7 5	2,8 0	3,2	4,0 0	4,5	3,8 6	4,2	
27	12	7	57,0 2	51,9 5	52,1 7	51,8 5	58,4	42,8 6	13	9	4	8,5	3,2 5	2,2 0	3,2	4,5 0	3,5	3,4 3	3,6	
28	14	9	67,3 5	61,3 9	48	65,4 5	77,3 7	66,6 7	17	9	5	10	2,7 5	2,4 0	2,8	2,6 7	3,5	0,4 0	4,4	
29	12	14	62,5	58,0 6	54,5 5	58,3 3	66,7 4	55	17	9	5	8,5	3,5 0	2,0 0	2	4,6 7	3,5	2,7 1	3	
30	13	10	66,1 9	59,1 4	68,3 5	56,8 2	78,5	51,4 3	12	7,2	6	8,5	4,2 5	3,2 0	3	4,8 3	3,5	3,5 7	3,8	
31	9	4	53,1	52,5	51,9	46,5	62,5	45	20	11, 4	4	5	3,5	2,1	3,2	2,6	2,5	3,2	3,2	

			8		2	5				4			0	0		7		9		
32	15	15	67,7 2	56,8 4	69,3 1	70,5 9	68,1 8	60,8 7	16	10, 6	8	5	3,7 5	2,1 0	2,6	4,8 3	4,5	4,2 9	3,6	
33	13	8	54,9 8	52,0 4	52,8 3	45,6 1	58,4	48,8 8	20	11, 4	8	6,5	3,2 5	3,4 0	3,8	4,5 0	4,5	3,5 7	3,8	
34	16	13	64,4 7	55,6 7	60,9 3	64,5 8	66,6	55,3 1	19	10, 8	8	7,5	4,8 0	3,4 0	3,8	4,5	4	4,3	4,2	
35	10	8	50,9 4	53,4 2	50	45	57,4 3	40	15	12, 6	4	8,5	3,7 5	2,6 0	3,2	4,5 0	4,5	3,7 1	3,8	
36	14	11	61,7 2	64,4	51,2 1	42,1	63,7 7	74,4 1	20	7,2	4	2,5	3,7 5	2,4 0	3,6	3,1 7	1,5	2,4 3	3,2	
37	12	14	61,1 9	68,0 4	48,2 7	38,6 3	69,6 7	69,2 3	20	9	5	10	5,0 0	4,6 0	3,4	3,8 3	5	4,1 4	4,6	
38	15	13	55,7 2	53,4 8	54,5 4	46,8	63,4 3	59,5 7	15	9	6	7,5	3,7 5	2,6 0	3,2	4,8 3	4	4,1 4	3,4	
39	11	4	51,1 3	53,2 4	51,2 1	44,6 8	56,8 7	38,7	17	12, 6	0	6	4,2 5	1,4 0	2,8	3,5 0	2	3,4 3	2,8	
40	16	10	71,5 5	61,1 7	68,3 5	75,6	69,7 9	54,5 4	14	7,8	6	6	4,3 0	2,2 0	3,6	4,7	2,5	3,4	4,4	
41	15	10	77,5	62,7 6	69,9 6	82,0 5	80,0 4	71,7 9	15	9	6	8,5	0,0 0	0,0 0	0	0,0 0	0	0,0 0	0	
42	12	6	57,5 8	52,4 3	56,5 2	50,9 8	60	42,1	20	7,2	6	5	4,0 0	4,0 0	3,6	4,6 7	4,5	3,5 7	4	
43	15	14	69,2 6	59,7 8	63,0 3	72,3 4	70,6 4	61,9	13	7,8	8	8,5	3,2 5	1,8 0	2,2	4,6 7	4	2,7 1	3,2	
44	13	12	62,5 2	58,0 7	52,4 7	58,8 2	70,7 6	50	17	12, 6	0	7,5	3,5 0	2,0 0	2,6	3,5 0	3	2,7 1	2,8	
45	15	11	61,5 3	58,0 6	63,9 1	53,4 4	60,3 2	55,3 1	16	12, 6	7	5	4,2 5	2,4 0	4	5,0 0	3,5	4,2 9	4,2	
46	16	13	55,6 3	46,0 3	53,3 8	56,7 5	60,2 3	52,9 4	14	9	5	8,5	3,5 0	2,8 0	2,6	2,8 3	3	2,7 1	3,2	
47	14	8	55,8 3	54,4 5	61,7 9	48	53,8 1	40	16	6	1	8,5	4,5 0	3,0 0	3	4,0 0	4,5	3,1 4	3,6	
48	12	13	62,9	56,9 8	52,2 8	57,1 4	72,9 6	66,6 6	17	9	0	7,5	3,7 5	1,2 0	1,6	1,6 7	2,5	2,2 9	3,4	
49	16	16	50,8 2	52,6 3	53,4 4	50	55,5 5	50	17	10, 6	8	8,5	3,2 5	4,4 0	5	4,6 7	5	4,5 7	4,4	
50	10	12	57,6	57,1 4	46,8	58	60,3 7	42,8 5	20	10, 8	7	7,5	2,5 0	1,2 0	1	4,1 7	4	2,7 1	3	
51	14	13	62,0	54,4	68,5	54	66,4	46,5	15	9	4	8,5	3,7	2,2	2,4	3,5	3	3,0	3,8	

			4	4			4	1					5	0		0		0		
52	15	14	72,9 7	60,8 6	61,5 3	68,5 7	81,3 1	44,4 4	7	12, 6	5	8,5	4,0 0	3,2 0	4	5,0 0	5	4,2 9	4,4	
53	16	15	76,1 4	63,5 1	71,3 6	67,9 2	81,6 3	57,1 4	9	5,4	8	7,5	3,7 5	2,8 0	2,8	4,6 7	4,5	3,5 7	3,6	
54	5	13	59,5 5	53,8 4	63,8 7	54,9	62,2 6	41,8 6	17	9	2	8,5	4,0 0	2,6 0	3,2	4,3 3	4,5	3,4 3	3,4	
сумм а	645	522	312 8,48	285 4,06	298 6,03	295 0,86	331 7,84	262 1,61	780	466	257	357	172 ,1 ,10	116 ,40	136 ,2	189 ,97	172	164 ,29	168 ,1	
ср. балл	13, 16	10, 65	63,8 5	58,2 5	60,9 4	60,2 2	67,7 1	53,5 0	15, 92	9,5 1	5,2 4	7,2 9	3,6 6	2,4 8	2,9 0	4,0 4	3,6 6	3,5 0	3,5 8	

Таблица 1: Сравнение 1, 2 и 3 этапов исследования (октябрь 2013 по май 2016) по Вилкоксоу

	В_АдкУчГр - адкУчГр_А	В_АдкУчДеят - адкУчДеят_А	В_КоэфА дапт - А_КоэфА дапт	В_Самовос пит - А_Самовос прият	В_Принят - А_Принят иеДр	В_Эмоц Комф - А_Эмоц Комф	В_Интерн альн - А_Интер нальн	В_СтремленК - А_СтремлкДо минир	В_Эска пизм - А_Эска пизм
Z	-,731 ^a	-1,770 ^a	-2,399 ^a	-,816 ^a	-1,850 ^a	-2,760 ^a	-,632 ^a	-1,672 ^a	-2,385 ^a
Асимпт. знч. (двухстороння я)	,465	,077	,016	,415	,064	,006	,527	,095	,017

	В_ПриобрЗн ан - А_Приобрет Знан	В_ОвладПроф - А_ОвладПроф	В_Получ Дипл - А_Полу чДипл	В_Комму никМ - А_Комму никМ	В_Избе гМ - А_Избе ганМ	В_Прест ижаМ - А_Прест ижаМ	В_Проф ессМ - А_Проф ессМ	В_ТворчСам ор - А_ТворчСА моралМ	В_УчПозн авМ - А_УчПозн аватМ	В_Соц М - А_Соц М
Z	-1,348 ^a	-3,091 ^b	-1,690 ^a	-,189 ^a	-1,114 ^a	-,638 ^b	-,304 ^a	-,060 ^b	-,713 ^b	-,317 ^a
Асимпт. знч. (двухсторон няя)	,178	,002	,091	,850	,265	,523	,761	,952	,476	,751

а. Используются отрицательные ранги.

б. Используются положительные ранги.

с. Критерий знаковых рангов Вилкоксона

**Таблица 2: Выраженность учебных мотивов при помощи критерия Крускала-Уоллиса на 3 этапе 1 исследования
октябрь 2015**

адкУчГ р_А	адкУчДеят _А	А_Коэф Адап т	А_Приоб ретЗна н	А_Овл адПро ф	А_Пол учДип л	А_Ком муник М	А_Из беган М	А_Пре стижа М	А_Пр офесс М	А_Творч САмореал М	А_УчП ознават М	А_ Соц М
,024	2,064	19,858	2,683	4,870	4,607	16,111	9,156	11,035	9,364	14,719	24,739	29,7 29
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
,988	,356	,000	,262	,088	,100	,000	,010	,004	,009	,001	,000	,000

**Таблица 3: Выраженность учебных мотивов при помощи критерия Крускала-Уоллиса на 3 этапе 2 исследования
октябрь 2016**

В_АдкУч Деят	В_КоэфА дапт	В_ПриобрЗ нан	В_Овла дПроф	В_Пол учДипл	В_Комму никМ	В_Избе гМ	В_Прести жаМ	В_Профе ссМ	В_Творч Самор	В_УчП ознавМ	В_Соц иалМ
1,844	25,656	81,648	21,931	58,955	13,736	63,906	5,416	19,407	11,806	17,064	25,672
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
,398	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,067	,000	,003	,000	,000