



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Формирование учебно-профессиональной мотивации студентов
педагогического вуза как условие психологической безопасности личности

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) программы магистратуры
«Психология безопасности личности»

Проверка на объем заимствований:
72,21 % авторского текста

Выполнила:
студентка группы ОФ-210/133-2-1
Семенова Евгения Сергеевна

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«05» 05 2018 г.

зав. кафедрой ТиПП
Кондратьева О.А. Кондратьева О.А.

Научный руководитель:
кандидат психологических наук, доцент
Рокицкая Юлия Александровна

Челябинск
2018

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические предпосылки исследования проблемы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов как условия психологической безопасности личности	11
1.1. Учебно-профессиональная мотивация студентов как предмет научного исследования в психологии.....	11
1.2. Психологический анализ взаимосвязи учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности студентов педагогического вуза.....	19
1.3. Модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности	28
Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.....	388
2.1. Этапы, методы, методики исследования	388
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	499
Глава 3. Анализ результатов психолого-педагогического исследования по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности	65
3.1. Программа формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности	65
3.2. Анализ эффективности реализации программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности	72
3.3. Психолого-педагогические рекомендации для педагогов по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.....	78
3.4. Технологическая карта внедрения результатов опытно-экспериментального исследования программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности	82
Заключение	94
Список литературы	100
Приложения	105

Введение

Современное общество насыщено различными противоречиями, конфликтными ситуациями и многочисленными стрессорами. Являясь высокодинамичным, социум требует адекватной гибкости и адаптивности от всех своих субъектов.

Погружаясь в пространство информационного мира, человек вынужден успевать за происходящими вокруг него изменениями во всех сферах своего бытия: в быту и на производстве, на отдыхе и при решении деловых вопросов. Стремясь достичь и сохранить максимум успешности, он постоянно меняется как внешне, так и внутренне, прилагая к этому имеющиеся у него личностные ресурсы. Не всегда справляясь с поставляемыми перед ним жизненными проблемами, человек нуждается в содействии своему личностному развитию. Разработать подходы к оказанию помощи, связанной с изменениями психической организации личности на пути стимулирования внутренних ресурсов, способна только психология. Это делает для нее актуальными выделение личности в качестве объекта научно-практического изучения.

Проблема личности и связанные с ее проявлениями проблемы жизненных реалий по праву являются центральными для психологического знания. На протяжении достаточно длительного периода истории как зарубежной, так и отечественной психологии к данному проблемному полю обращались представители практически разнообразных психологических школ и течений (А.Г. Асмолов, А. Бандура, Л.И. Божович, Ш. Бюллер, У. Джеймс, Дж. Келли, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, К. Роджерс, Г.С. Салливан, Б.Ф. Скиннер, Э. Торндайк, Дж. Б. Уотсон, В. Франки, З. Фрейд, Э. Фромм, К. Хорни, К.Л. Халл, К. Юнг и многие другие). При этом в центр исследовательских интересов попадали различные ракурсы личности, однако наибольший интерес всегда вызывали вопросы, связанные с развитием личности под действием разнообразных внешних и внутренних факторов.

Проведенные исследования показали, что наиболее интенсивные изменения личности происходят под влиянием организованных воздействий обучения и воспитания (Л.И. Божович, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн и др.). Происходящие в личности изменения особо важны, когда человек стоит на пороге самостоятельной жизни, благополучие в которой во многом зависит от имеющегося у него уровня профессионализма.

Вопросы развития личности в условиях вузовского обучения вызывают повышенный интерес у психологов, охвативших своим вниманием разные аспекты данного процесса. Так, рассмотрению подверглись ключевые подходы к гуманизации образовательной деятельности как условию личностного развития (Г.А. Берулава, М.Н. Берулава, О.А. Зимовина), вопросы адаптации студентов к условиям высшего учебного заведения (И.В. Агличева, В.Н. Бородулин, С.Ю. Добряк, Н.Г. Калинина, В.М. Кузьмина, С.М. Мадорская, С.В. Смирнова), особенностей образа жизни студентов (С.Н. Айрапетова), состояния их психического дискомфорта (Р.Р. Блажис), развития познавательных качеств (И.Н. Семенов), творческого потенциала (С.В. Пимонова), волевых качеств личности (С.В. Бессмертная, И.В. Гетте-Борисова, Ю.В. Ключева), ее нравственных понятий (Ю.В. Орехова), позитивного отношения к профессии (А.М. Акбаева, А.А. Алимов, И.Г. Антипова, А.Д. Барсукова), профессиональной культуры (И.В. Аксенова), субъектности в целом (А.Ф. Березин, Н.И. Дунаева, А.С. Лукьянов) и др.

Мотивационно - потребностные составляющие учебно-профессиональной деятельности рассматривались многими авторами в рамках как отечественной, так и зарубежной психологии (Л.И. Божович, Р.С. Вайсман, И.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, Г.А. Мухина, Н.В. Нестерова, А.Н. Печников, Г.И. Щукина, П.М. Якобсон, В.А. Якунин и др.).

Сложность и многоаспектность проблемы мотивации обуславливает множественность подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а также к методам ее изучения (Б.Г. Ананьев, М. Аргайл, В.Г. Асеев, Л.И. Божович, К. Левин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, З. Фрейд и др.).

Актуальность проблемы формирования мотивационной сферы личности современного студента педагогического вуза обоснована интересом к мотивационной сфере личности, факторам, условиям и средствам ее формирования в профессиональном становлении. Изучения мотивационной сферы личности студента педагогического вуза является наиболее востребованной, т.к. переоценка значимости многих ценностных ориентиров, переосмысление своего места в обществе, принятие на себя ответственности за результаты жизнедеятельности скрыты в мотивах личности и требуют познания и управления их формированием.

Вместе с тем, вопрос учебно-профессиональной мотивации студента педагогического вуза нами рассматривается как условие безопасности личности.

Т.И. Ежевская, основываясь на анализ научных источников по теме безопасности личности, пришла к следующему умозаключению: безопасность как научная категория по отношению к объекту можно трактовать как определенное состояние объекта безопасности и его жизнедеятельности, как уровень защищенности интересов объекта безопасности, как достаточность системы мер предотвращения и преодоления опасностей, как качественная характеристика стабильности и устойчивого развития объекта безопасности, включая устойчивые личностные структуры.

Учебно-профессиональная мотивация обеспечивает основные моменты взаимодействия индивида и общества, в котором образовательный процесс приобретает приоритетное значение.

Учебно-профессиональная мотивация студента педагогического вуза - это качественная характеристика стабильности и устойчивого развития объекта безопасности относительно себя и своего внутреннего мира.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

Объект исследования: учебно-профессиональная мотивация студентов педагогического ВУЗа.

Предмет исследования: формирование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условие психологической безопасности личности.

Гипотеза исследования: формирование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности будет эффективным, если:

- будут проанализированы и учтены корреляционные взаимосвязи между показателями учебно-профессиональной мотивацией и основными компонентами психологической безопасности личности студентов вуза;

- будет разработана модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа, характеризующаяся целостностью, согласованностью и взаимосвязанностью составляющих ее блоков;

- средством реализации модели выступит психологическая программа формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности, включающая 4 блока: теоретический, диагностический, формирующий и аналитический.

Задачи исследования:

1. Проанализировать учебно-профессиональную мотивацию студентов как предмет научного исследования в психологии.

2. Провести психологический анализ взаимосвязи учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности студентов педагогического вуза.

3. Разработать и реализовать модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

4. Описать этапы, методы, методики исследования.

5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

6. Разработать и реализовать программу формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

8. Составить рекомендации по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

9. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования в программу формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы и исследований по проблеме, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические: экспериментальный (констатирующий, формирующий), тестирование по психодиагностическим методикам:

- методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой);

- методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной;

- методика «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка;

- опросник «Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛО в ОС)»;

- анкета-опросник для студентов «Психологическая диагностика образовательной среды» по И.А. Баевой.

3. Математико-статистические: методы описательной статистики; t-критерий Стьюдента (для связанных выборок); коэффициент корреляции К. Пирсона, факторный анализ, метод главных компонент. Для обработки данных были использованы пакеты программ «Statistic 6.0», «SPSS 19.0 for WINDOWS».

Экспериментальная база и выборка исследования. Базой исследования выступил факультет психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет». В исследовании приняли участие студенты 4 курса бакалавриата в количестве 24 человека и 2 курса магистратуры в количестве 5 человек очной формы обучения.

Теоретическая значимость исследования состоит в следующем:

- сделаны теоретические обобщения и выводы, которые расширяют общепсихологические и психолого-педагогические представления о учебно-профессиональной мотивации, психологической безопасности личности и способах ее обеспечения у студентов вуза;

- теоретически обоснована и эмпирически установлена взаимосвязь учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности личности студентов педагогического вуза;

- разработана модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности;

- уточнены психологические особенности формирования психологической безопасности студентов;

- создана и апробирована комплексная программа формирования учебно-профессиональной мотивации у студентов педагогического вуза.

Практическая значимость исследовательской работы заключается в том, что она раскрывает содержание психологических особенностей учебной мотивации студента педагогического ВУЗа и выявляет ее значимые составляющие. Мы полагаем, что проведенное исследование будет способствовать саморазвитию студента, овладению учебным материалом, развитию учебно-познавательных мотивов сравнительно высокого уровня, что в свою очередь может привести к формированию других социальных мотивов. Разработанная программа формирования психологической безопасности личности может быть использована специалистами психологических служб вузов при построении развивающей и консультативной работы со студентами; сформированный по итогам

исследования теоретический и эмпирический материал может быть использован при проведении лекционных и семинарских занятий со студентами, изучающими психолого-педагогические дисциплины; разработаны практические рекомендации по формированию учебно-профессиональной мотивации; предложен апробированный комплекс психодиагностических методик для оптимизации профориентационной работы в ВУЗе. Иными словами, появляется реальная возможность собрать воедино то небольшое количество диагностических приемов, позволяющих определить характер учебной мотивации совместной деятельности.

Положения, выносимые на защиту:

1. В структуре учебно-профессиональной мотивации студентов доминируют мотивы, определяющие их профессиональную направленность на освоение основного содержания профессии, которые представлены как внутренними («профессиональные мотивы», «мотивы творческой самореализации», «познавательные мотивы»), так и внешними социальными мотивами («коммуникативные мотивы», «социальные мотивы»).

2. Учебно-профессиональная мотивация студентов взаимосвязана с показателями их психологической безопасности, а именно, чем выше показатели учебно-профессиональной мотивации, тем выше показатели психологической безопасности студентов в условиях образовательной среды вуза.

3. Психолого-педагогическая программа формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического вуза как условия психологической безопасности личности представляет собой непрерывную, целостную, системно организованную профессиональную деятельность психолога, направленную на создание оптимальных условий повышения учебно-профессиональных мотивов студентов взаимосвязанных показателями психологической безопасности личности, имеющими мотивационную направленность и предполагает реализацию информационно-аналитического, консультативного, программно-целевого и просветительского направлений деятельности педагога-психолога.

Апробация:

1). Семенова Е.С. Особенности формирования профессиональных качеств (учебно-профессиональной мотивации) с учетом уровня психологической безопасности образовательной среды вуза. // Международная конференция ГИСАП МАНВО Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы формирования профессионально-важных качеств личности. – 2017. – URL: <http://gisap.eu/ru/node/118418?page=2> (дата обращения 09.12.2017).

2). Долгова В. И., Рокицкая Ю. А., Семенова Е.С. Психологическая безопасность образовательной среды вуза как фактор учебно-профессиональной мотивации студентов // Институциональная перезагрузка образовательной системы. – Сборник научных трудов. – Костанай: КГПИ, 2018. – С. 80-87.

3). Рокицкая Ю. А., Семенова Е.С. Исследование учебно-профессиональной мотивации студентов и ее взаимосвязи с психологической безопасностью образовательной среды вуза. // Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции Теоретические и прикладные исследования в области социальных наук, управления и бизнеса. – 2018. – С. 5-14. - URL: <http://scipro.ru/conf/01-05-062018> (дата обращения: 26.06.2018).

Глава 1. Теоретические предпосылки исследования проблемы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов как условия психологической безопасности личности

1.1. Учебно-профессиональная мотивация студентов как предмет научного исследования в психологии

Исследование мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов, на наш взгляд, имеет большое значение для диагностики эффективности вузовского образования, а также, для ее повышения в случае необходимости. Мотивационно - потребностные составляющие учебно-профессиональной деятельности рассматривались многими авторами в рамках как отечественной, так и зарубежной психологии (Л.И. Божович, Р.С. Вайсман, И.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, Г.А. Мухина, Н.В. Нестерова, А.Н. Печников, Г.И. Щукина, П.М. Якобсон, В.А. Якунин и др.).

Сложность и многоаспектность проблемы мотивации обуславливает множественность подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а также к методам ее изучения (Б.Г. Ананьев, М. Аргайл, В.Г. Асеев, Л.И. Божович, К. Левин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, З. Фрейд и др.). Существенно подчеркнуть, что основным методологическим принципом, определяющим исследования мотивационной сферы в отечественной психологии, является положение о единстве динамической (энергетической) и содержательно-смысловой сторон мотивации. Активная разработка этого принципа связана с исследованием таких проблем, как система отношений человека (В.Н. Мясищев), соотношение смысла и значения (А.Н. Леонтьев), интеграция побуждений и их смысловой контекст (С.Л. Рубинштейн), направленность личности и динамика поведения (Л.И. Божович, В.Э. Чудновский), ориентировка в деятельности (П.Я. Гальперин) и т.д. [цит. по 26].

В отечественной психологии тем ядром, вокруг которого объединены исследования рассматриваемого нами феномена, выступил деятельностный подход, который связывает понятие деятельности с понятием мотива, представляющего собой «...то объективное, что отвечает потребности, побуждает и направляет деятельность» [цит. по 11]. Мотив организует активность личности, побуждает ее к осуществлению деятельности, в том числе и учебно-профессиональной.

Немаловажным вопросом в контексте изучения мотивом обучения студентов является вопрос мотивации учения в целом. Она понимается, как частный вид мотивации с необходимостью, включенной в процесс обучения. Из определения вытекает то, что специфика формирования и развития мотивов учения в той или иной степени определяется особенностями самой деятельности и ее субъектов.

Учебный мотив как структурный компонент учебной мотивации, по определению Л.И. Божович, представляет собой «побуждения, характеризующие личность учащегося, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни как семьей, так и самой школой» [цит. по 4]. А.К. Маркова определяет мотив как «направленность учащегося на отдельные стороны учебной работы, связанную с ее внутренним отношением учащегося к ней» [цит. по 4].

Наиболее полным является определение мотива, предложенное одним из ведущих исследователей этой проблемы – Л.И. Божович. Согласно Л.И. Божович, в качестве мотивов могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания, словом, все то, в чем нашла воплощение потребность [цит. по 7]. Такое определение мотива снимает многие противоречия в его толковании, где объединяются энергетическая, динамическая и содержательная стороны. При этом подчеркнем, что понятие «мотива» уже понятия «мотивация», которое «выступает тем сложным механизмом соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет

возникновение, направление, а также способы осуществления конкретных форм деятельности» [цит. по 8].

Мотивационно-потребностная сфера представляет собой целостное интегративное образование, поэтому, для полноценного ее исследования необходимо рассмотреть не только отдельные мотивы, но и проанализировать всю мотивационную структуру личности. Комплексное исследование, проведенное Н.Н. Власовой, позволило выявить два плана мотивации: произвольный и непроизвольный. Произвольный план мотивации проявляется тогда, когда мотивы у учащегося вызываются без посторонней помощи. Непроизвольная мотивация возникает в случае намеренного формирования мотива извне [цит. по 1].

Эти данные, на наш взгляд, согласуются с классификацией, предлагающей разделить все мотивы на внешние и внутренние.

Внутренними называют мотивы, которые непосредственно связаны с самой деятельностью. К внешним относят остальные мотивы, побуждающие индивида к данной деятельности. В учебной и учебно-профессиональной деятельности действуют одновременно и внешние, и внутренние мотивы. Их соотношение определяет психологические особенности структуры мотивации учения студентов [цит. по 7].

В отечественной психолого-педагогической литературе представлены два подхода к различению внутренней и внешней мотивации.

Один из них использует в качестве критерия разделения характер связи между учебным мотивом и другими компонентами учения (его целью, процессом). Если мотив реализует познавательную потребность, связан с усваиваемыми знаниями и выполняемой деятельностью (совпадает с конечной целью учения), то он является внутренним. Внешний мотив реализует непознавательную (социальную по содержанию) потребность, он не связан с получением знаний (не совпадает с целью учения). В таком случае внутренними являются только познавательные мотивы к овладению новыми знаниями и

способами их добывания (П.Я. Гальперин, Н.В. Елфимова, Н.Ф. Талызина, П.И. Якобсон, М.Г. Ярошевский и др.) [цит. по 14].

В основе другого подхода, наряду с указанным ранее критерием, выделяется еще один: характер личностного смысла (утилитарно-прагматический и/или ценностный), придаваемого учению, его продуктам. Какую роль играют усвоенные знания в духовном развитии личности, в выработке собственных убеждений, мировоззрения в целом? Если мотив имеет для личности утилитарно-прагматический смысл, т.е. реализует потребности во внешнем благополучии (материальном и/или социальном), то он является внешним. Если мотив имеет для личности ценностный смысл, т.е. с его помощью реализуется потребность во внутреннем благополучии, в гармонизации внутреннего мира, в оценке, коррекции, формировании системы личностных убеждений, установок, притязаний, самооценок, то такой мотив является внутренним. На этом основании к внутренним мотивам добавляется еще и мотив самосовершенствования. Сторонники данного подхода – Р.Р. Бибрих, И.И. Вартанова, И.А. Васильев, Л.Б. Ительсон, А.К. Маркова, Д.Б. Эльконин и др.

Наиболее широким является понятие «мотивационной сферы», включающее и аффективную, и волевую сферу личности (Л.С. Выготский), переживание удовлетворения потребности. В общепсихологическом контексте мотивация представляет собой сложное объединение, «сплав» движущих сил поведения, открывающийся субъекту в виде потребностей, интересов, включений, целей, идеалов, которые непосредственно детерминирует человеческую деятельность [цит. по 8].

Общее системное представление мотивационной сферы человека позволяет исследователям классифицировать мотивы. Как известно, в общей психологии виды мотивов (мотивации) поведения (деятельности) разграничиваются по разным основаниям, например, в зависимости:

1) от характера участия в деятельности (понимаемые, знаемые и реально действующие мотивы, по А.Н. Леонтьеву);

2) от времени (протяженности) обусловливания деятельности (далекая – короткая мотивация, по Б.Ф. Ломову);

3) от социальной значимости (социальные – узколичностные, по П.М. Якобсону);

4) от факта включенности в саму деятельность или находящейся вне ее (широкие социальные мотивы и узколичностные мотивы, по Л.И. Божович);

5) мотивы определенного вида деятельности, например, учебной деятельности, и т.д. [цит. по 25].

Учебная мотивация, как и любой другой ее вид, системна, характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью. Так, в работах Л.И. Божович и ее сотрудников, на материале исследования учебной деятельности учащихся отмечалось, что она побуждается иерархией мотивов, в которой доминирующими могут быть либо внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и ее выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью ребенка занять определенную позицию в системе общественных отношений. При этом с возрастом происходит развитие соотношения взаимодействующих потребностей и мотивов, изменение ведущих доминирующих потребностей и своеобразной их иерархизации [цит. по 29].

При этом под мотивами профессиональной деятельности понимается осознание предметов актуальных потребностей личности (получение высшего образования, саморазвития, самопознания, профессионального развития, повышение социального статуса и т.д.), удовлетворяемых посредством выполнения учебных задач и побуждающих его к изучению будущей профессиональной деятельности [цит. по 29].

При изучении учебно-профессиональной мотивации в отечественной науке центральным вопросом все чаще выступает вопрос о структуре мотивации. Понятие «структура мотивации» применяется, когда речь идет о доминировании, иерархии мотивов [цит. по 1;7]. Иерархическая мотивационная структура определяет направленность личности студента, которая приобретает различный

характер в зависимости от того, какие именно мотивы по своему содержанию и строению становятся в тот или иной момент доминирующими.

Исследователи учебно-профессиональной мотивации (Л.И. Божович, А.К. Маркова и др.) выделяют познавательные мотивы, связанные с содержанием учебно-профессиональной деятельности и процессом ее выполнения, а также социальные мотивы, обусловленные различными социальными отношениями студента с другими людьми [цит. по 4]. В число познавательных мотивов включаются: широкие познавательные мотивы, определяющиеся ориентацией человека на усвоение новых знаний, и учебно-познавательные мотивы, характеризующиеся ориентацией на освоение способов добывания знаний, а также мотивы самообразования – направленность на самостоятельное совершенствование способов получения знания.

К социальным мотивам относят: широкие социальные мотивы – стремление быть полезным обществу; узкие социальные (позиционные) мотивы – желание занять определенную позицию в социуме, заслужить авторитет; мотивы социального сотрудничества – стремление к осознанию, анализу способов и форм своего сотрудничества с окружающими, к постоянному совершенствованию этих форм [цит. по 7].

На этапе профессионального обучения мотивы, связанные с интересом к выбранной профессии, выступают в качестве ресурса и предпосылки для развития профессионализма. Кроме того, данные мотивы должны быть достаточно устойчивыми и сочетаться с адекватными знаниями о выбранной специальности.

Учебно-профессиональная мотивация студентов в значительной мере определяется особенностями взаимоотношений субъектов образовательного процесса. Особенное значение в данном контексте имеют взаимоотношения, возникающие внутри студенческой группы. По данным ряда исследований, на протяжении обучения эти отношения претерпевают значительные изменения. Так, на первом курсе у студентов преобладают адаптационные процессы, они только начинают входить в новую социальную ситуацию развития, усваивают нормы студенческой жизни. Только на втором курсе студенты готовы к продуктивному

осуществлению совместной деятельности, уже сформирована иерархия внутри группы. И лишь к концу обучения происходит индивидуализация субъекта учебно-профессиональной деятельности. Он готов в полной мере проявлять свою индивидуальность, при этом сохраняя чувство принадлежности к некоторой социальной общности.

Таким образом, развитие взаимоотношений внутри студенческой группы оказывает некоторое влияние на изменение мотивации учебно-профессиональной деятельности личности в процессе обучения.

На сегодняшний день немаловажным для психологии является вопрос о том, как взаимодействуют и как изменяются познавательные и профессиональные мотивы в ходе обучения в вузе.

Д.А. Меламед удалось получить данные, раскрывающие динамику мотивационной структуры личности студентов 1-4 курсов. Результаты свидетельствуют о том, что среднестатистический студент руководствуется, прежде всего, мотивами профессиональными (интерес к профессии, желание стать высококвалифицированным специалистом), творческой самореализации и учебно-познавательными. Большое значение имеют для студентов коммуникативные и социальные мотивы (обеспечить себе достойное служебное положение, приносить пользу обществу, исполнить долг перед родителями и образовательным учреждением).

При этом выделились наиболее значимые цели: приносить пользу людям, заниматься любимым делом, приобрести профессию (специальность) и получить высокооплачиваемую работу. Особенно значимы первые три из перечисленных приоритетных целей для студентов с высокой успеваемостью.

Кроме того, было выявлено, что чем старше курс, тем в большей степени студенты проявляют готовность работать по специальности, в своей будущей профессии приносить пользу людям, и тем в большей степени они ориентированы на приобретение профессиональных компетенций.

Практически все компоненты учебно-профессиональной мотивации оказались наиболее интенсивно проявленными у первокурсников. Однако

сопоставление мотивов и целей обучения студентов I курса показывает внутреннюю противоречивость их мотивационного профиля. Так, при общей выраженности как центральных, так и сопутствующих профессионализации мотивов, характер субъективно воспринимаемых целей обучения свидетельствует о внешней мотивированности первокурсников, недостаточном осознании ими направленности профессии, стремлении, скорее, к приобретению знаний и умений, нежели к полноценному профессиональному развитию личности. По-видимому, этот факт является следствием эмоционально окрашенного, не во все адекватные представления первокурсников о содержании будущей профессиональной деятельности. Первокурсники еще только ищут свои профессиональные ориентиры, что свойственно социально-психологическими реалиями периода адаптации студентов к условиям вузовского образования.

Студенты III и IV курсов реалистичнее представляют себе цели своего профессионального образования. Однако их учебно-профессиональная мотивация не всегда отвечает требованиям образовательного процесса. Особенно это заметно у третьекурсников, чей мотивационный профиль в среднем снижен по сравнению с первокурсниками и четверокурсниками. Одним из возможных объяснений снижения мотивации, на наш взгляд, может быть тот факт, что третьекурсники переживают индивидуализационный период своего развития в вузе. Это побуждает их к поиску собственной уникальности не только в системе межличностных отношений, но и в продвижении к профессиональному будущему. Отношение к профессиональному будущему на III курсе становится более личностным, независимым. Об индивидуализационных характеристиках развития третьекурсников косвенно свидетельствует и тот факт, что третьекурсники в наименьшей степени ориентируются на продолжение профессиональных традиций родителей и на поиск работы в той же сфере, что и их друзья. Кроме того, успешно адаптировавшись в первые год или два обучения в вузе и познакомившись с содержанием избранной профессии, третьекурсники нередко переживают сомнения по поводу адекватности своего профессионального выбора [цит. по 14].

Таким образом, мотивация учебно-профессиональной деятельности – это вид мотивации, предполагающий особую направленность студента на отдельные аспекты обучения, который «включается» при овладении личностью компетенциями, необходимыми для будущей профессии. Учебно-профессиональная мотивация зависит от множества различных факторов: от отношений внутри группы до ценностных ориентаций личности студента.

1.2. Психологический анализ взаимосвязи учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности студентов педагогического вуза

В отечественной психологии мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека – его поведения, деятельности. Высшим уровнем этой регуляции является сознательно-волевой. Исследователи отмечают, что «...мотивационная система человека имеет гораздо более сложное строение, чем простой ряд заданных мотивационных констант. Она описывается исключительно широкой сферой, включающей в себя и автоматически осуществляемые установки, и текущие актуальные стремления, и область идеального, которая в данный момент не является актуально действующей, но выполняет важную для человека функцию, давая ему ту смысловую перспективу дальнейшего развития его побуждений, без которой текущие заботы повседневности теряют свое значение». Всё это, с одной стороны, позволяет определять мотивацию как сложную, неоднородную многоуровневую систему побудителей, включающую в себя потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т.д., а с другой, — говорить о полимотивированности деятельности, поведения человека и о доминирующем мотиве в их структуре [цит. по 13].

Одной из проблем оптимизации учебно-познавательной деятельности студентов является изучение вопросов, связанных с мотивацией учения. Это определяется тем, что в системе «обучающий – обучаемый» студент является не только объектом управления этой системы, но и субъектом деятельности, к

анализу учебной деятельности которого в ВУЗе нельзя подходить односторонне, обращая внимания лишь на «технология» учебного процесса, не принимая в расчет мотивацию. Как показывают социально-психологические исследования, мотивация учебной деятельности неоднородна, она зависит от множества факторов: индивидуальных особенностей студентов, характера ближайшей референтной группы, уровня развития студенческого коллектива и т.д. С другой стороны, мотивация поведения человека, выступая как психическое явление, всегда есть отражение взглядов, ценностных ориентаций, установок того социального слоя (группы, общности), представителем которого является личность [цит. по 18].

Применительно к учебной деятельности студентов в системе вузовского образования под профессиональной мотивацией понимается совокупность факторов и процессов, которые, отражаясь в сознании, побуждают и направляют личность к изучению будущей профессиональной деятельности. Профессиональная мотивация выступает как внутренний движущий фактор развития профессионализма и личности, так, как только на основе ее высокого уровня формирования, возможно эффективное развитие профессиональной образованности и культуры личности [цит. по 19].

Формирование и развитие личности происходит в определенных средовых условиях, при этом под влиянием деятельности человека среда меняется, как меняется и сам человек. Влияние учебного процесса на личность, взаимодействие личности с образовательной средой предстает как создание гуманитарного образовательного пространства. Образовательная среда не является материальным условием деятельности, как обычная среда [цит. по 28].

В работе Гапонова С.А. выделяется три группы причин невротизации обучающихся в высших учебных заведениях: социально-культурные (проживание в плохих жилищных условиях, алкоголизм, проживание в общежитии, отдаленность места жительства от места учебы, тяжелое финансовое положение, нарушение питания, совмещение учебы и работы в целях заработка и др.), психологические факторы, связанные с взаимоотношениями лиц в различных

микрогруппах (семья, учебная группа, группа в общежитии) и психолого-педагогические (адаптационные трудности, несоответствие уровня требований педагогического процесса уровню начальной подготовки студентов, конфликтные ситуации с преподавателем и учебно-вспомогательным персоналом, чрезмерно большой объем информации и дефицит времени, снижение уровня мотивации к учебе из-за неудовлетворенности методами преподавания и др.), все эти риски имеют место и в образовательной среде ВУЗа [цит. по 8].

Как социокультурный феномен образовательная среда связана с такими понятиями, как система социальных ценностей и норм, формируемых в образовательной деятельности общества. Она воздействует не только на тех, кто непосредственно в нее погружен, но и на всех остальных членов общества. При этом образовательная среда может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние с точки зрения личности и общества [цит. по 1].

В вузовской среде создаются условия не только для развития профессиональной культуры специалистов, но и для гармонизации интеллектуальной и эмоциональной сфер личности, социализации, формирования нравственных ориентаций и образов-идеалов личности. Деструктивный же характер вузовской среды может быть обусловлен не высоким профессионализмом профессорско-преподавательского состава, личностными особенностями субъектов учебно-воспитательного процесса, целями и ценностями, на основе которых формируется среда, и многими другими факторами [цит. по 29].

Как педагогический фактор образовательная среда обеспечивает всем субъектам образовательного процесса систему возможностей, связанных с удовлетворением потребностей и трансформацией этих потребностей в жизненные ценности, что актуализирует процесс личностного саморазвития. Ее психологической сущностью является совокупность деятельностных и коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса [цит. по 29]. Именно поэтому так важно проследить ее взаимосвязь с учебно-профессиональной мотивацией студентов.

В большинстве зарубежных исследований образовательная среда оценивается с точки зрения «эффективности школы» как социальной системы – эмоционального климата, личностного благополучия, особенностей микрокультуры, качества воспитательно-образовательного процесса. При этом результативность образовательной среды определяется качеством ее пространственно-предметного содержания, уровнем развития в ней социальных отношений и качеством связей между пространственно-предметным и социальным компонентами этой среды [цит. по 29].

Если рассматривать образовательную среду с точки зрения предоставляемых ею образовательных возможностей, то критерием качества является ее способность обеспечить всем субъектам образовательного процесса систему возможностей для эффективного саморазвития. Речь идет о ситуации взаимодействия учащегося со своей образовательной средой, в которой он, проявляя соответствующую активность, становится реальным субъектом своего развития, субъектом образовательной среды, а не остается объектом влияния ее условий и факторов. Предоставление образовательной средой той или иной возможности, позволяющей удовлетворить определенную потребность, «провоцирует» субъекта проявлять активность. Здесь актуальным становится вопрос о том, в какой степени интересам развития личности отдельного человека соответствует тот или иной тип образовательной среды [цит. по 29].

По мнению В.И. Слободчикова, образовательная среда характеризуется категорией событийной общности, т.е. целостно-смысловым объединением людей, создающим условия для развития предметной деятельности и индивидуальных способностей человека. Для высшего образования представляется принципиально важным выдвигаемое ученым положение о том, что образовательная среда – профессионально-деятельностная, управляемая и зависит от насыщенности ее образовательными ресурсами [цит. по 30].

Выдающийся чешский педагог Я. Корчак выделял четыре основных типа образовательной среды, в зависимости от ее влияния на развитие личности:

- «догматическая образовательная среда», способствующая развитию пассивности и зависимости;
- «карьерная образовательная среда», способствующая развитию активности, но и зависимости;
- «безмятежная образовательная среда», способствующая свободному развитию, но и обуславливающая формирование пассивности;
- «творческая образовательная среда», способствующая свободном развитию активной личности [цит. по 30].

На основе анализа работ Е.А. Климова, Л. Регуш и А. Орлова выделяют в структуре образовательной среды четыре основные части:

- социально-контактную (личный пример, культура, опыт, образ жизни, деятельность, поведение, взаимоотношения; учреждения, организации, группы их представителей, с которыми приходится взаимодействовать; «устройство» своей группы и других коллективов, с которыми контактирует человек, реальное место человека в структуре своей группы, включенность его в другие группы и группировки);
- информационную (правила внутреннего распорядка, устав учебного заведения, традиции, правила личной и общественной безопасности, средства наглядности, персонально адресованные воздействия);
- соматическую (собственное тело и его состояния);
- предметную (материальные, физико-химические, биологические, гигиенические условия) [цит. по 30].

Панов В.И. в качестве компонентов структуры образовательной среды выделяет:

- пространственно-предметный компонент (помещение, оборудование, материалы; материально-техническое, эстетическое обеспечение занятий);
- социальный компонент (пространство межличностного взаимодействия между учащимися, педагогами, психологами, администрацией и типы этого взаимодействия);

- технологический компонент (рефлексивная оценка психологических и дидактических оснований определения целей, содержания и методов обучения, в том числе на материале авторских образовательных программ) [30, с.54].

В общем виде образовательная среда вуза может иметь следующие структурные компоненты:

- пространственно-семантический, который включает архитектурно-эстетическую организацию жизненного пространства студентов (архитектура вузовского здания и дизайн интерьера, пространственная структура учебных и рекреационных помещений и др.), а также символическое пространство вуза (различные символы и атрибуты – герб, гимн, традиции и др.);

- содержательно-методический компонент, включающий содержательную и организационную сферы образования. Первая связана с концепциями обучения и воспитания, образовательными и учебными программами, учебными планами, с методической обеспеченностью учебного процесса и др. Организационная сфера связана с технологиями, формами и методами обеспечения учебы и жизнедеятельности студентов (например, использование инновационных педагогических технологий и нестандартных форм проведения занятий, создание условий для научно-исследовательской и проектной деятельности студентов в исследовательских сообществах, создание структуры группового и студенческого самоуправления и др.);

- коммуникационно-организационный компонент, включающий особенности субъектов образовательной среды (половозрастные и национальные особенности студентов и преподавателей, их ценности, установки, стереотипы и др.); коммуникационную сферу (субъект-субъектное взаимодействие и социальная плотность среди субъектов образования и др.); организационно-креативные условия (особенности управленческой культуры, наличие творческих групп студентов и преподавателей и др.) [цит. по 25].

Важно отметить, что системообразующим элементом этой модели должно выступать субъект-субъектное взаимодействие в процессе продуктивной

деятельности участников образовательного процесса, что в свою очередь выходит на учебно-профессиональную мотивацию студентов.

По мнению О.В. Леонтьевой, целенаправленное создание в вузе образовательной среды обеспечивает включение студентов в культурно-социальные связи различного типа и уровня; развитие их мотивационно-смысловой сферы; построение учебного процесса на основе формирования продуктивного опыта; индивидуализацию процесса обучения на основе формирования и реализации индивидуальных образовательных программ [цит. по 22].

Психологическая сущность образовательной среды проявляется в системе взаимоотношений участников образовательного процесса. Именно содержание этих отношений определяет качество образовательной среды и характер формирующихся в ней рисков. Вместе с тем, образовательная среда сама может выступать фактором формирования рисков, влияние которых распространяется на качество учебно-воспитательного процесса, на здоровье и личностное развитие его участников [цит. по 22].

По утверждению Е.Б. Лактионовой, рисками в образовательной среде могут быть:

- фактор условий обучения (все реальные условия учебного процесса, которые подлежат гигиеническому нормированию и могут принести вред физическому здоровью субъектов образования);

- фактор учебной нагрузки (коммуникативно-информационная сторона учебного процесса и организации обучения – распределение учебной нагрузки, объем учебных заданий и т.п.);

- фактор взаимоотношений (обобщает стиль взаимоотношений преподавателей и учащихся, включая оценку результатов их учебной деятельности, а также взаимоотношения с ними – любые нарушения в системе этих отношений непосредственно отражаются на их психическом здоровье).

В.В. Бедрина и А.В. Личутин считают, что психологическая безопасность образовательной среды обеспечена, если в этой среде максимально

нейтрализованы психологические риски и угрозы в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективе:

- в краткосрочной перспективе – исключено насилие и сформирован навык нейтрализации повседневных конфликтов;
- в среднесрочной перспективе – минимизированы отложенные риски;
- в долгосрочной перспективе – обеспечены все необходимые условия для полноценного развития личности [цит. по 21].

Одним из видов психологической безопасности является эмоциональная безопасность образовательной среды, она связана с переживанием положительных и отрицательных эмоций субъектами педагогического процесса. Согласно определению, «эмоциональная безопасность образовательной среды» - это такое ее состояние, при котором возрастает качество и количество подлинных положительных эмоций, переживаемых ее субъектами и минимизируется количество отрицательных», это определение основывается на известном разделении эмоций на положительные и отрицательные. Для большинства ВУЗов определены основные причины возникновения отрицательных и положительных эмоций у субъектов образовательного процесса [цит. по 21].

В контексте педагогического процесса формирования профессиональной компетентности образовательная среда выступает как:

- а) субъективный опыт восприятия действительности;
- б) трансформация опыта и собственной идентичности в образовательной практике;
- в) существующее образовательное взаимодействие социального окружения.

Образовательная среда возникает там, где происходит коммуникативное взаимодействие двух субъектов, где каждый из участников оказывается способным изменить собственную позицию и создать новый проект деятельности на основе этого опыта. Безусловно, такое изменение возможно лишь в условиях общей гуманитарной направленности образовательного пространства педагогического вуза. образовательная среда педагогического вуза должна быть направлена на внутренние механизмы самоорганизации будущих учителей.

В.И. Слободчиков рассматривает образовательную среду как пространство, в котором происходит взаимодействие субъектов образования [цит. по 5].

Образовательная среда педагогического вуза становится фактором формирования профессиональной компетентности будущего учителя, если: содержание обучаемых дисциплин не только интересно, но и ориентировано на практику, действительность; формы и методы деятельности понятны, логически обоснованы и легко применимы в школьной практике; отношения, возникающие между преподавателем и студентом действуют принципы демократичности и развивающего характера обучения; существуют материально-технические возможности для организации современной учебной деятельности и развития учащихся; существует взаимодействие с различными субъектами учебно-воспитательного процесса. Создание базовых учебных площадок, проведение научно-исследовательских семинаров и конференций, организация научных лабораторий, проведение совместных коллоквиумов студентов, преподавателей, учителей школ и учащихся позволит включить все компоненты образовательной среды. Образовательная среда создает определенную атмосферу, дух, комфортность к которому человек стремится, хочет погрузиться вновь, построить ее на новом месте, как некую модель и побуждает студента к процессу ее трансляции [цит. по 16].

С одной стороны - это процесс самоопределения студента в мире обучения и воспитания другого человека, с другой стороны - это профессиональное становление, процесс формирования профессиональных компетенций. Образовательная среда педагогического вуза состоит из таких компонентов, как: внутренняя направленность вуза, или специфика вузовских целей, ценностей и задач; избираемые образовательные технологии и их психологическая организация; средства, которыми вуз решает свои задачи в общекультурном контексте; психологический климат; дифференцированность представлений преподавателей о своих студентах; социально-психологическая структура профессорско-преподавательского состава; психологическая организация

передачи знаний; психологические характеристики преподавателей и студентов [цит. по 4].

Целенаправленно и системно формируя каждый из представленных выше компонентов в педагогическом вузе у студентов и преподавателей, формируется профессиональная компетентность будущих учителей.

Таким образом, образовательная среда отражает взаимосвязь условий, обеспечивающих образование человека. В этом случае предполагается присутствие обучающегося в образовательной среде, взаимовлияние, взаимодействие окружения с субъектом и его профессиональными мотивами, то есть учебно-профессиональной мотивацией.

1.3. Модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности

Опираясь на результаты теоретического исследования, представленные в предыдущих параграфах, была сконструирована модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности. При этом под моделью понималась мысленно представленная и материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна его замещать [цит. по 46].

Модель – упрощенный мысленный или знаковый образ объекта или системы объектов, используемый в качестве их «заместителя» и средство оперирования [цит. по 52].

Модель дает возможность сосредоточить внимание психолога лишь на главных, наиболее существенных чертах психики.

Моделирование – исследование процессов и психических состояний с помощью их реальных (физических) или идеальных, прежде всего математических моделей.

Метод моделирования наиболее перспективный метод исследования требует от психолога определенного уровня математической подготовки. Здесь психические состояния изучаются на основе приближенного образа реальности ее модели.

Этот метод широко распространился в психологии с 50-х гг. XX в., когда развитие кибернетики сделало возможным моделирование различных аспектов целенаправленной деятельности живых существ. Нечто подобное было в определенной степени предвосхищено в работах П.К. Анохина и Н.А. Бернштейна, создавших модели сложных физиологических систем функциональных человека, содержавшие все основные компонент кибернетических моделей поведения [цит. по 35].

Необходимость моделирования возникает в психологии, когда:

- системная сложность объекта является непреодолимым препятствием для создания его целостного образа на всех уровнях детальности;
- требуется оперативное изучение психологического объекта в ущерб детальности оригинала;
- изучению подлежат психические процессы с высоким уровнем неопределенности и неизвестны закономерности, которым они подчиняются;
- требуется оптимизация исследуемого объекта путем варьирования входных факторов.

Задачи моделирования:

- описание и анализ психических явлений на различных уровнях их структурной организации;
- прогнозирование развития психических явлений;
- идентификация психических явлений, т. е. установление их сходства и различия;
- оптимизация условий протекания психических процессов [цит. по 33].

Охарактеризуем первый этап моделирования: целеполагание.

Дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей

системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Название «дерево целей» связано с тем, что схематически представленная совокупность распределенных по уровням целей напоминает по виду перевернутое дерево [цит. по 19].

Метод дерева целей ориентирован на получение относительно устойчивой структуры целей, проблем, направлений. Для достижения этого при построении первоначального варианта структуры следует учитывать закономерности целеобразования и использовать принципы формирования иерархических структур. Этот метод широко применяется для прогнозирования возможных направлений развития науки, техники, технологий, а также для составления личных целей, профессиональных, целей любой компании. Так называемое дерево целей тесно увязывает между собой перспективные цели и конкретные задачи на каждом уровне иерархии. При этом цель высшего порядка соответствует вершине дерева, а ниже в несколько ярусов располагаются локальные цели (задачи), с помощью которых обеспечивается достижение целей верхнего уровня.

Алгоритм построения «дерева целей» следующий:

1. Определение генеральной (общей) цели.
2. Разделение общей цели на подцели (подцели 1-го уровня).
3. Разделение подцелей 1-го уровня на подцели 2-го уровня.
4. Разделение подцелей 2-го уровня на более детальные составляющие (подцели 3-го уровня).

В психолого-педагогической практике, метод «дерева целей» применяется В.И. Долговой, где отмечено, что как метод планирования дерево целей представляет собой как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории [цит. по 20].

Вышеизложенное составило основу для построения дерева целей исследования формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности. Первый этап в изучении данной проблемы – это этап целеполагания. И он начинается с постановки генеральной цели.

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить результаты формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

1. Изучить теоретические предпосылки исследования проблемы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов как условия психологической безопасности личности.

1.1. Изучить учебно-профессиональную мотивацию студентов как предмет научного исследования в психологии.

1.1.1. Изучить понятие учебно-профессиональной мотивации.

1.1.2. Проанализировать факторы учебно-профессиональной мотивации.

1.2. Провести психологический анализ взаимосвязи учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности студентов педагогического вуза.

1.2.1. Изучить понятие психологической безопасности личности.

1.2.2. Проанализировать взаимосвязь учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности студентов.

1.3. Обосновать процесс моделирования формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

1.3.1. Построить «дерево целей».

1.3.2. Разработать модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

2. Организовать и провести исследование по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.1.1. Определить этапы исследования.

2.1.2. Определить методы и методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборки и провести анализ результатов констатирующего эксперимента.

2.2.1. Определить выборку исследования.

2.2.2. Проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

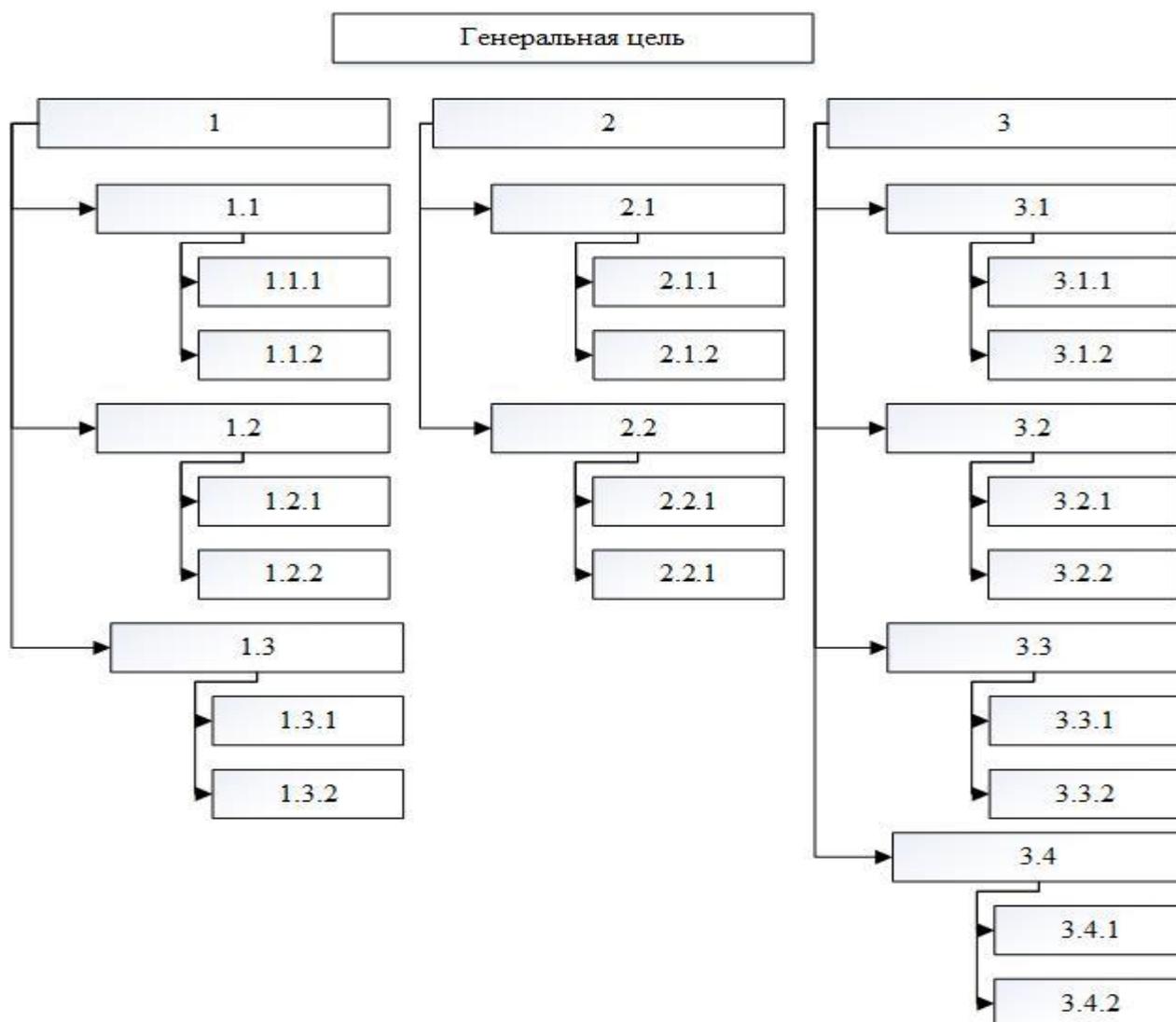


Рисунок 1. Дерево целей исследования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности

3. Проанализировать результаты психолого-педагогического исследования по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

3.1. Описать программу формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

3.1.1. Разработать программу.

3.1.2. Описать программу.

3.2. Провести анализ эффективности коррекционной работы.

3.2.1. Проанализировать эффективность программы.

3.2.2. Описать результаты.

3.3. Разработать психолого-педагогические рекомендации по учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

3.3.1. Разработать рекомендации.

3.3.2. Описать рекомендации.

3.4. Разработать технологическую карту внедрения программы учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

3.4.1. Разработать технологическую карту.

3.4.2. Описать технологическую карту.

На основе дерева целей составлена модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

Под «моделью» в педагогике и психологии понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства, качества и связи предметов [цит. по 56].

Моделирование в психологии – построение моделей осуществления тех или иных психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности [цит. по 53]. Это наличие цели, элементов, структуры. Их

достоверность определяется с помощью системы мероприятий, реализуемых конкретными исполнителями, которые выделяют для этого необходимые ресурсы.

Вышеизложенное составило основу модели формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

Модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности состоит из следующих компонентов: цели, задач, формирующей работы, методов, используемых в формирующей работе, результата.

Для того чтобы реализовать цель, поставленную нами по изменению уровня учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности необходимо провести следующие мероприятия:

1. Целевой блок: изучить проблему в психолого-педагогической литературе, провести анализ, обобщение, структурирование теоретического материала, выявление основных понятий, характеристик, подбор методик для проведения констатирующего эксперимента.

2. Диагностический блок: охарактеризовать этапы, методы и методики исследований. Охарактеризовать выборку проанализировать результаты исследования.

3. Формирующий блок: разработать и реализовать программу формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

4. Аналитический блок: провести повторную диагностику. Проанализировать данные, полученные в ходе констатирующего и формирующего экспериментов. Разработать психолого-педагогические рекомендации по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

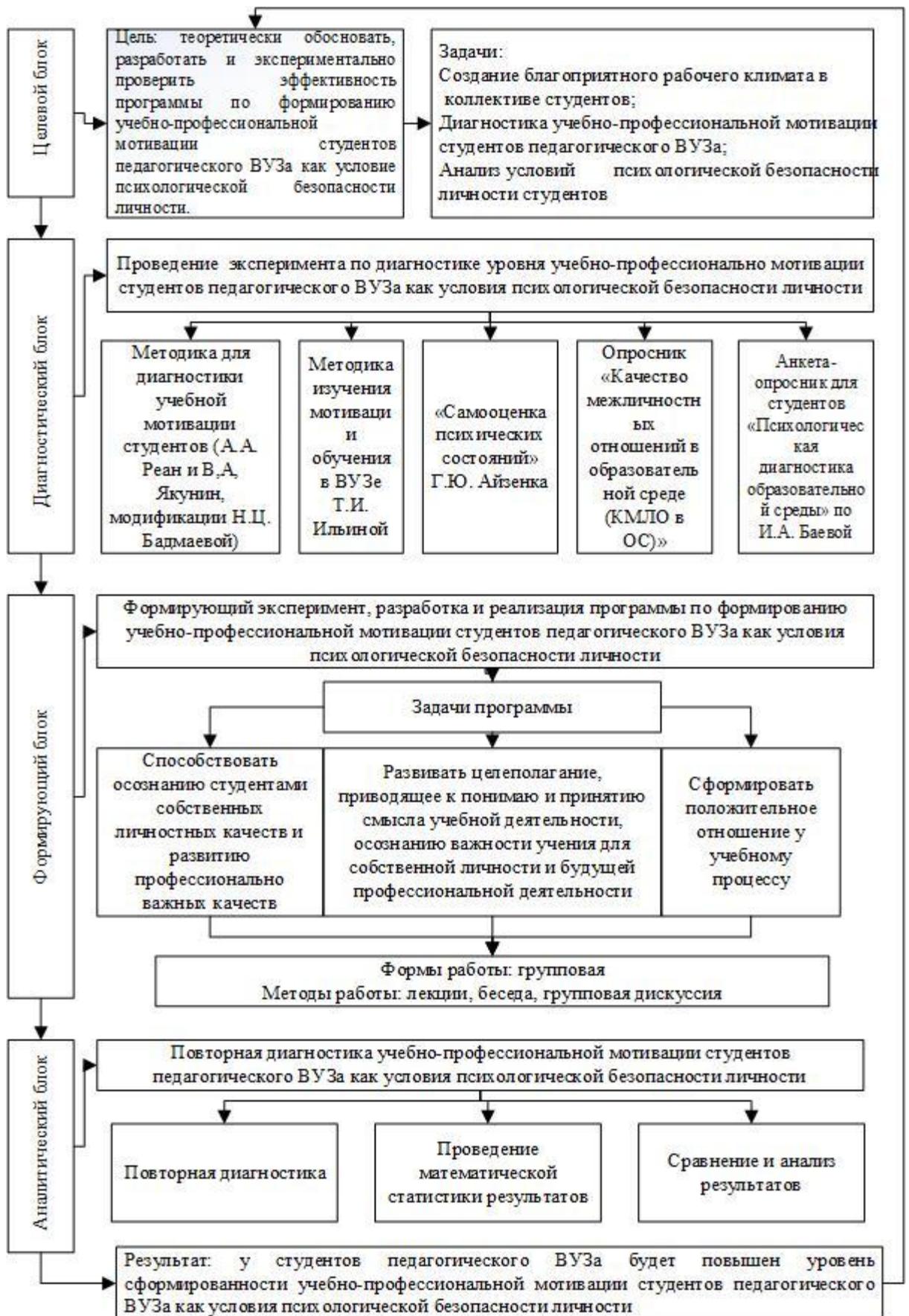


Рисунок 2. Модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности

Таким образом, для организации проведения формирующей программы использовался метод построения «дерева целей». Дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности. Модель состоит из четырех блоков: целевого, диагностического, формирующего, аналитического.

Вывод по 1 главе

Мотивация учебно-профессиональной деятельности – это вид мотивации, предполагающий особую направленность студента на отдельные аспекты обучения, который «включается» при овладении личностью компетенциями, необходимыми для будущей профессии. Учебно- профессиональная мотивация зависит от множества различных факторов: от отношений внутри группы до ценностных ориентаций личности студента.

Образовательная среда отражает взаимосвязь условий, обеспечивающих образование человека. В этом случае предполагается присутствие обучающегося в образовательной среде, взаимовлияние, взаимодействие окружения с субъектом и его профессиональными мотивами.

Для организации проведения формирующей программы использовался метод построения «дерева целей». Дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов

педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности. Модель состоит из четырех блоков: целевого, диагностического, формирующего, аналитического.

Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности

2.1. Этапы, методы, методики исследования

Практическая часть работы заключается в том, чтобы выявить уровень учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности. Исследование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности проходило в три этапа:

1. Поисково-подготовительный этап: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, подбор методик. На этом этапе выполнено изучение психолого-педагогической литературы по учебно-профессиональной мотивации студентов.

Были подобраны методики с учетом особенностей темы исследования.

2. Опытно-экспериментальный этап: проведение констатирующего эксперимента, обработка результатов. Была проведена психодиагностика испытуемых по пяти методикам. Затем полученные результаты были обработаны, выражены в виде диаграмм и таблицы. Проведение формирующего эксперимента.

3. Контрольно-обобщающий этап: проведение повторной диагностики, анализ и обобщение результатов исследования, формулирование выводов, проверка гипотезы.

В исследовании для проверки гипотезы были использованы следующие уровни:

1. Теоретический – анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, синтез, моделирование, целеполагание.

2. Эмпирический – эксперимент и тестирование по методикам: диагностика учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация

Н.Ц. Бадмаевой), изучение мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной, «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка, опросник «Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛЮ в ОС)», анкета-опросник для студентов «Психологическая диагностика образовательной среды» по И.А. Баевой.

3. Математико-статистические: методы описательной статистики: t-критерий Стьюдента (для связанных выборок); коэффициент корреляции К. Пирсона, факторный анализ, метод главных компонент. Для обработки данных были использованы пакеты программ «Statistic 6.0.», «SPSS 19.0 for WINDOWS».

Анализ литературы - это метод научного исследования, предполагающий операцию мысленного расчленения целого на составные части, выполняемая в процессе познания или предметно-практической деятельности. Работа с литературой включает в себя составление библиографии перечня источников, отобранных для работы в связи с исследуемой проблемой; реферирование сжатое переложение основного содержания одной или нескольких работ по общей тематике; выделение главных идей и положений работы [22, с. 51].

Обобщение - это форма приращения знания путем мысленного перехода от частного к общему в некоторой модели мира. Обобщение - это логическая операция, заключающаяся в том, что для некоторой группы явлений находится новое, более широкое по объему понятие, отражающее общность свойств этих явлений на уровне нового знания о них. Всякое обобщение должно иметь основание, т. е. свойство или совокупность свойств, позволяющих сгруппировать явления и обозначить эту группу каким-либо понятием [34, с. 47].

Тестирование - это метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи - тесты, имеющие определенную шкалу значений. Тесты позволяют дать оценку индивида в соответствии с поставленной целью исследования; обеспечивают возможность получения количественной оценки на основе квантификации качественных параметров личности и удобство математической обработки. Являются относительно оперативным способом оценки большого числа неизвестных лиц; способствуют объективности оценок, не

зависящих от субъективных установок лица, проводящего исследование, обеспечивают сопоставимость информации, полученной разными исследователями на разных испытуемых. Основные достоинства данного метода: стандартизация условий и результатов, оперативность и экономичность, количественный понятийный характер оценки, оптимальная трудность заданий и надежность результатов [15, с. 106].

Эксперимент — метод исследования некоторого явления в управляемых условиях. Отличается от наблюдения активным взаимодействием с изучаемым объектом. Обычно эксперимент проводится в рамках научного исследования и служит для проверки гипотезы, установления причинных связей между феноменами. Основное достоинство психологического эксперимента в том, что он предоставляет возможность специально вызывать определенные психические процессы и явления, воздействовать на их характеристики, устанавливать зависимость психических явлений от изменяемого внешнего условия [58, с. 37].

Констатирующий эксперимент - один из основных видов эксперимента, целью которого является изменение одной или нескольких независимых переменных и определение их влияния на зависимые переменные. Констатирующий эксперимент отличается от эксперимента, формирующего главным образом целями проведения. Целью констатирующего эксперимента выступает фиксация изменений, происходящих с зависимыми переменными, а не влияние на последние, как в формирующем эксперименте. Констатирующий эксперимент может быть естественным и лабораторным [51, с. 231].

Формирующий эксперимент — особый метод психологического исследования, состоящий в том, что исследователь определенным образом строит обучение (воспитание) испытуемого с целью получить заданное изменение его психики. В отличие от метода констатации (срезов), направленного на изучение фактов, и лонгитюдного исследования, направленного на описание процессов в естественных условиях, формирующий эксперимент направлен, прежде всего, на выявление причин и условий протекания процессов [29, с. 166].

Моделирование - процесс распознавания последовательности идей и поведения, которая позволяет справиться с задачей. Кушнер Ю.З. определяет моделирование как «метод создания и исследования моделей. Изучение модели позволяет получить новое знание, новую целостную информацию об объекте».

Процесс создания модели достаточно трудоемкий, исследователь как бы проходит через несколько этапов.

Первый – тщательное изучение опыта, связанного с интересующим исследователя явлением, анализ и обобщение этого опыта, и создание гипотезы, лежащей в основе будущей модели.

Второй – составление программы исследования, организация практической деятельности в соответствии с разработанной программой, внесение в неё коррективов, подсказанных практикой, уточнение первоначальной гипотезы исследования, взятой в основу модели.

Третий – создание окончательного варианта модели. Если на втором этапе исследователь как бы предлагает различные варианты конструируемого явления, то на третьем этапе он на основе этих вариантов создает окончательный образец того процесса (или проекта), который собирается воплотить.

В педагогике моделирование успешно применяется для решения важных дидактических задач. Например, педагог-исследователь может разработать модели: оптимизации структуры учебного процесса, активизации познавательной самостоятельности учащихся, личностно-ориентированного подхода к учащимся в учебном процессе.

Целеполагание - смыслообразующее содержание практики, состоящее в формировании цели как субъективно-идеального образа желаемого и воплощении ее в объективно-реальном результате деятельности. Целеполагание — процесс выбора одной или нескольких целей с установлением параметров допустимых отклонений для управления процессом осуществления идеи.

Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) (Приложение 1).

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.

Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной (Приложение 1).

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). В опросник, для маскировки, автор методики включила ряд фоновых утверждений, которые в дальнейшем не обрабатываются.

«Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка (Приложение 1).

Методика предназначена для диагностики таких психических состояний как тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность.

Под тревожностью понимается индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека часто переживать сильную тревогу по относительно малым поводам.

Под фрустрацией понимается негативное психическое состояние, возникающее в ситуации реальной или предполагаемой невозможности удовлетворения тех или иных потребностей, или, проще говоря, в ситуации несоответствия желаний имеющимся возможностям.

Под агрессивностью понимается устойчивая характеристика субъекта, отражающая его предрасположенность к поведению, целью которого является причинение вреда окружающему, либо подобное аффективное состояние.

Под ригидностью понимается невозможность личности адаптироваться к новым условиям, продиктованным объективными изменениями извне.

Опросник «Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛО в ОС)» (Приложение 1).

Включает 8 шкал, которые в опросном листе названы для удобства блоками: Блок 1. Шкала доверия. Блок 2. Шкала агрессивности. Блок 3. Шкала доброжелательности. Блок 4. Шкала конфликтности. Блок 5. Шкала принятия. Блок 6. Шкала враждебности. Блок 7. Шкала толерантности. Блок 8. Шкала манипулятивного отношения.

По каждой шкале подсчитываются три показателя:

- 1) выраженность отношения взрослых по шкале, вопросы: 1, 3, 5;
- 2) выраженность отношения воспитанников по шкале, вопросы: 2, 4, 6;
- 3) суммарный балл по каждой шкале (блоку).

Далее подсчитывается индекс позитивного отношения как среднее значение по четырем шкалам (доверие, доброжелательность, принятие, толерантность), а также индекс негативного отношения как среднее значение по четырем шкалам (агрессивность, конфликтность, враждебность, манипулятивное отношение).

По результатам всех восьми шкал вычерчивается индивидуальный или групповой профиль степени выраженности качества межличностных отношений. Выявляется степень соотношения позитивного и негативного отношения в системе межличностного взаимодействия.

Выраженность отношения по каждой шкале, как взрослых, так и подростков может варьировать в пределах от 0 до 12.

Анкета-опросник для студентов «Психологическая диагностика образовательной среды» по И.А. Басовой (Приложение 1).

Методика предназначена для исследования психологической безопасности образовательной среды вуза.

Опросник состоит из трех частей:

1. Интегральный показатель отношения к образовательной среде.

2. Выбор значимых характеристик образовательной среды и индекс удовлетворенности ими.

3. Индекс психологической безопасности образовательной среды вуза.

Отношение к образовательной среде может проявляться в единстве трех компонентов: поведенческого (волевого), эмоционального и когнитивного (рационального).

Подсчет интегрального показателя отношения к образовательной среде производится следующим образом.

1. Этап – интерпретация ответов.

Шкалы с тремя вариантами ответов интерпретируются как: «да» - позитивное отношение (+); «не знаю» - нейтральное отношение (0); «нет» - негативное отношение (-).

Шкалы с пятью вариантами ответов интерпретируются как: «да», «пожалуй, да» - позитивное отношение (+); «не могу сказать», «не влияет» - нейтральное отношение (0); «нет», «пожалуй, нет», «обычно плохое», «чаще плохое» - негативное отношение (-).

Шкалы с девятью вариантами ответов интерпретируются как: 1-3 балла – позитивное отношение (+); 4-6 баллов – нейтральное отношение (0); 7-9 баллов – негативное отношение (-).

2 этап – подсчет показателей когнитивного, эмоционального, поведенческого компонентов отношения к образовательной среде.

Показатели когнитивного, эмоционального, поведенческого компонентов отношения к образовательной среде определяются следующими сочетаниями:

- позитивное отношение к образовательной среде вуза. К этой категории относятся те сочетания, в которых положительные ответы даны на все три вопроса компонента или два положительных ответа, а третий имеет любой другой знак: +++ , ++0, ++-;

- нейтральное, противоречивое отношение к образовательной среде вуза. Эта категория включает следующие случаи: на все три вопроса дан неопределенный ответ; ответы на два вопроса неопределенны, ответ на третий

вопрос имеет любой другой знак; один ответ неопределенный, а два других имеют разные знаки: 000, +00, -00, +-0;

- негативное отношение к образовательной среде вуза. Сюда относятся сочетания, содержащие три отрицательных ответа или два ответа отрицательных, а третий с любым другим знаком: ---, --0, --+.

3 этап – подсчет интегрального показателя отношения к образовательной среде.

Интегральный показатель отношения к образовательной среде определяется тем же методом (см. 2 этап) на основе анализа сочетаний показателей когнитивного, эмоционального, поведенческого компонентов отношения к образовательной среде.

Далее вычисляется процент респондентов с положительным (+) интегральным показателем отношения к образовательной среде, на основе чего определяется уровень отношения к образовательной среде школы в данной группе респондентов.

Во второй части опросника (задание 7) предлагаются одиннадцать характеристик образовательной среды. Каждый испытуемый должен выделить пять наиболее значимых, по его мнению, характеристик образовательной среды и оценить удовлетворенность ими по 5-балльной шкале.

Индекс удовлетворенности значимыми характеристиками образовательной среды для каждого испытуемого представляет собой среднее арифметическое оценок характеристик образовательной среды, выбранных в задании 7.

Третий параметр – защищенность от психологического насилия. Третья часть опросника состоит из вопросов, с помощью которых субъекты образовательного процесса оценивают уровень защищенности.

Индекс психологической безопасности подсчитывается аналогично индексу удовлетворенности характеристиками образовательной среды.

t-критерий Стьюдента – общее название для классов методов статистической проверки гипотез (статистических критериев), основанных на распределении Стьюдента.

Критерий Стьюдента (или t-критерий) широко применим в практике проверки статистических гипотез о равенстве средних значений двух выборок или среднего значения выборки с неким значением (целевым показателем). В последнем случае различают двухсторонние (предположение о равенстве среднего и целевого значений) и односторонние (предположение, что среднее арифметическое значение больше или меньше целевого) гипотезы. Использование данного критерия предполагает сравнение распределения наблюдаемой величины с распределением Стьюдента. В простейшем случае табличное значение критерия Стьюдента сравнивается с расчетным и, на основании этого исследователь делает вывод в пользу нулевой или альтернативной гипотезы [цит. по 63].

Критерий корреляции Пирсона – это метод параметрической статистики, позволяющий определить наличие или отсутствие линейной связи между двумя количественными показателями, а также оценить ее тесноту и статистическую значимость. Другими словами, критерий корреляции Пирсона позволяет определить, есть ли линейная связь между изменениями значений двух переменных.

Критерий корреляции Пирсона позволяет определить, какова теснота (или сила) корреляционной связи между двумя показателями, измеренными в количественной шкале. При помощи дополнительных расчетов можно также определить, насколько статистически значима выявленная связь.

Сопоставляемые показатели должны быть измерены в количественной шкале (например, частота сердечных сокращений, температура тела, содержание лейкоцитов в 1 мл крови, систолическое артериальное давление).

Посредством критерия корреляции Пирсона можно определить лишь наличие и силу линейной взаимосвязи между величинами. Прочие характеристики связи, в том числе направление (прямая или обратная), характер изменений (прямолинейный или криволинейный), а также наличие зависимости одной переменной от другой - определяются при помощи регрессионного анализа.

Количество сопоставляемых величин должно быть равно двум. В случае анализ взаимосвязи трех и более параметров следует воспользоваться методом факторного анализа.

Критерий корреляции Пирсона является параметрическим, в связи с чем условием его применения служит нормальное распределение сопоставляемых переменных. В случае необходимости корреляционного анализа показателей, распределение которых отличается от нормального, в том числе измеренных в порядковой шкале, следует использовать коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Факторный анализ — многомерный метод, применяемый для изучения взаимосвязей между значениями переменных. Предполагается, что известные переменные зависят от меньшего количества неизвестных переменных и случайной ошибки.

Факторный анализ позволяет решить две важные проблемы исследователя: описать объект измерения всесторонне и в то же время компактно. С помощью факторного анализа возможно выявление скрытых переменных факторов, отвечающих за наличие линейных статистических корреляций между наблюдаемыми переменными.

Две основных цели факторного анализа:

- определение взаимосвязей между переменными, (классификация переменных), то есть «объективная R-классификация»;
- сокращение числа переменных необходимых для описания данных.

При анализе в один фактор объединяются сильно коррелирующие между собой переменные, как следствие происходит перераспределение дисперсии между компонентами и получается максимально простая и наглядная структура факторов. После объединения коррелированность компонент внутри каждого фактора между собой будет выше, чем их коррелированность с компонентами из других факторов. Эта процедура также позволяет выделить латентные переменные, что бывает особенно важно при анализе социальных представлений и ценностей. Например, анализируя оценки, полученные по нескольким шкалам,

исследователь замечает, что они сходны между собой и имеют высокий коэффициент корреляции, он может предположить, что существует некоторая латентная переменная, с помощью которой можно объяснить наблюдаемое сходство полученных оценок. Такую латентную переменную называют фактором. Данный фактор влияет на многочисленные показатели других переменных, что приводит нас к возможности и необходимости выделить его как наиболее общий, более высокого порядка. Для выявления наиболее значимых факторов и, как следствие, факторной структуры, наиболее оправданно применять метод главных компонент (МГК). Суть данного метода состоит в замене коррелированных компонент некоррелированными факторами. Другой важной характеристикой метода является возможность ограничиться наиболее информативными главными компонентами и исключить остальные из анализа, что упрощает интерпретацию результатов. Достоинство МГК также в том, что он — единственный математически обоснованный метод факторного анализа. По утверждению ряда исследователей МГК не является методом факторного анализа, поскольку не расщепляет дисперсию индикаторов на общую и уникальную. Основным смыслом факторного анализа заключается в выделении из всей совокупности переменных только небольшого числа латентных независимых друг от друга группировок, внутри которых переменные связаны сильнее, чем переменные, относящиеся к разным группировкам.

Таким образом, исследование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности проходило в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. В исследовании учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа были использованы следующие методы и методики: теоретические – анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, синтез, моделирование, целеполагание; эмпирические – экспериментальный (констатирующий), тестирование по методикам. Для диагностики учебно-профессиональной мотивации студентов были применены следующие методики: методика для

диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификации Н.Ц. Бадмаевой), методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной, «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка, опросник «Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛО в ОС)», анкета-опросник для студентов «Психологическая диагностика образовательной среды» по И.А. Баевой. Методы математической статистики: методы описательной статистики; t-критерий Стьюдента (для связанных выборок); коэффициент корреляции К. Пирсона, факторный анализ, метод главных компонент.

2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

В исследовании приняли участие 24 студента 4 курса бакалавриата и 5 студентов 2 курса магистратуры факультета психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет».

Успеваемость в группах выше среднего. Группы учебно дисциплинированы. Основными видами деятельности групп являются учебная и профессиональная деятельность. Это выражается в участии части группы в различных олимпиадах, мероприятиях и концертах. При наличии заинтересованности и стимула некоторые из студентов принимают участие в таких мероприятиях довольно охотно, понимая полезность такого участия.

Студенты внутри групп знают и понимают друг друга достаточно хорошо, быстро находят общий язык и это связано с их одинаковым возрастом и общностью интересов. Коллективы каждой группы достаточно сплочены и цельны, поэтому какие-либо события в жизни группы никем не остаются незамеченными. Наиболее быстро общий язык находится при решении совместных задач, касающихся отдыха. Общая интеллектуальная атмосфера в коллективах групп выше среднего, не смотря на все трудности заметно

стремление большинства к знаниям. В общем можно отметить доброжелательность, уважение и симпатию друг другу.

Результаты исследования по методике диагностики учебной мотивации студентов 4 курса бакалавриата (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) представлены в Приложении 2 в таблице 1.

У 4 курса бакалавриата преобладают профессиональные и коммуникативные мотивы, меньше остальных выражен мотив избегания.

Результаты исследования по методике диагностики учебной мотивации студентов 2 курса магистратуры (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) представлены в Приложении 2 в таблице 2.

У 2 курса магистратуры преобладают профессиональные мотивы и мотивы творческой самореализации, менее остальных выражены мотивы избегания и престижа.

Результаты исследования по методике изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной студентов 4 курса бакалавриата представлены в Приложении 2 в таблице 3 и на рисунке 3.

Как представлено на рисунке 3, количество испытуемых 75% (18 человек) адекватно выбрали свою будущую профессию и удовлетворены ею, остальные же 25% (6 человек) недовольны либо еще не определились с выбором будущей профессией.

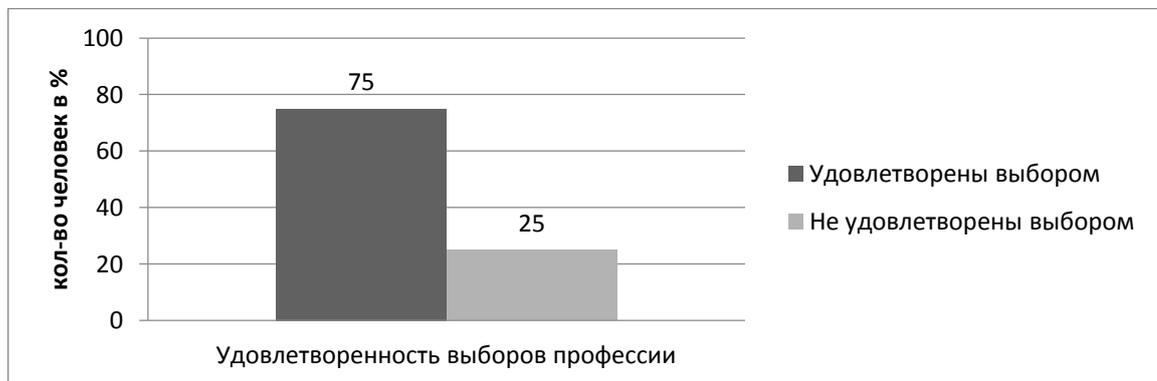


Рис. 3. Результаты исследования по методике изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной студентов 4 курса бакалавриата.

Результаты исследования по методике изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной студентов 2 курса магистратуры представлены в Приложении 2 в таблице 4 и на рисунке 4.

Как представлено на рисунке 4, все 100% испытуемых (5 человек) адекватно выбрали свою будущую профессию и удовлетворены ею.

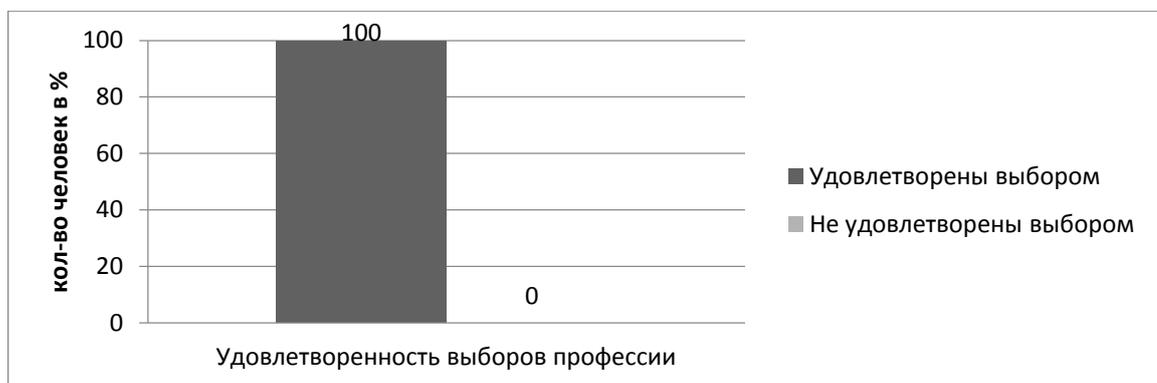


Рис. 4. Результаты исследования по методике изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной студентов 2 курса магистратуры

Результаты исследования по методике «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка студентов 4 курса бакалавриата представлены в Приложении 2 в таблице 7 и на рисунке 5.

Как представлено на рисунке, по шкале «Тревожность» 34% испытуемых (8 человек) не тревожны, 66% испытуемых (16 человек) имеют тревожность допустимого уровня, высокого уровня выявлено не было.

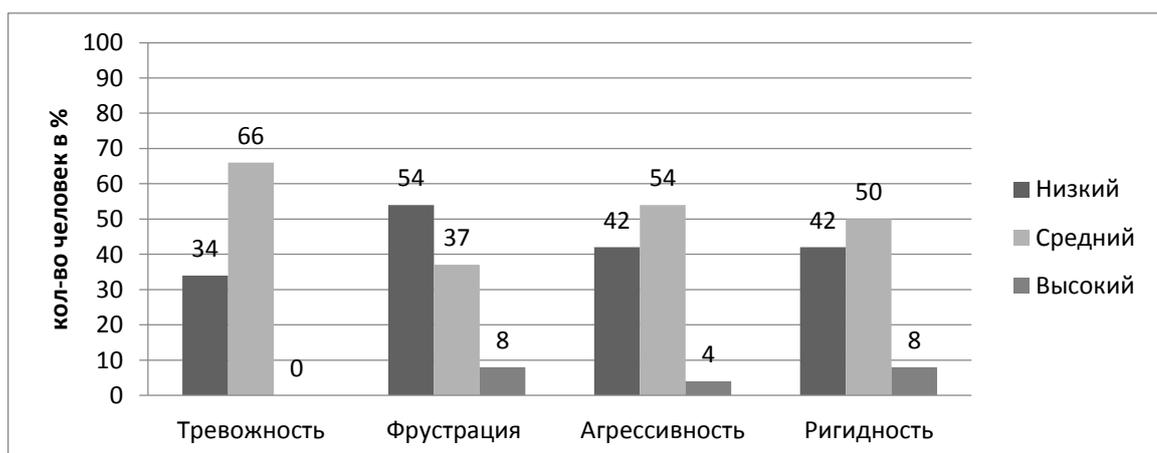


Рис. 5. Результаты исследования по методике «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка студентов 4 курса бакалавриата

По шкале «Фрустрация» 54% испытуемых (13 человек) не имеют высокой самооценки, устойчивы к неудачам, не боятся трудностей, 37% испытуемых (9

человек) имеют средний уровень, у них фрустрация имеет место, у 8% испытуемых (2 человека) низкая самооценка, они склонны избегать трудностей, боятся неудач, фрустрированы.

По шкале «Агрессивность» 42% испытуемых (10 человек) спокойны, выдержанны, 54% (13 человек) имеют средний уровень агрессивности, 4% испытуемых (1 человек) агрессивны, не выдержанны, имеют трудности при общении и работе с людьми.

По шкале «Ригидность» 42% испытуемых (10 человек) не имеют ригидности, преобладает легкая переключаемость между задачами, 50% испытуемых (13 человек) имеют средний уровень ригидности, 8% (2 человека) имеют сильно выраженную ригидность, неизменность поведения, убеждений, взглядов, даже если они расходятся, не соответствуют реальной обстановке.

Результаты исследования по методике «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка студентов 2 курса магистратуры представлены в Приложении 2 в таблице 8 и на рисунке 6.

Как представлено на рисунке, по шкале «Тревожность» 80% испытуемых (4 человека) не тревожны, 20% испытуемых (1 человек) имеют тревожность допустимого уровня, высокого уровня выявлено не было.

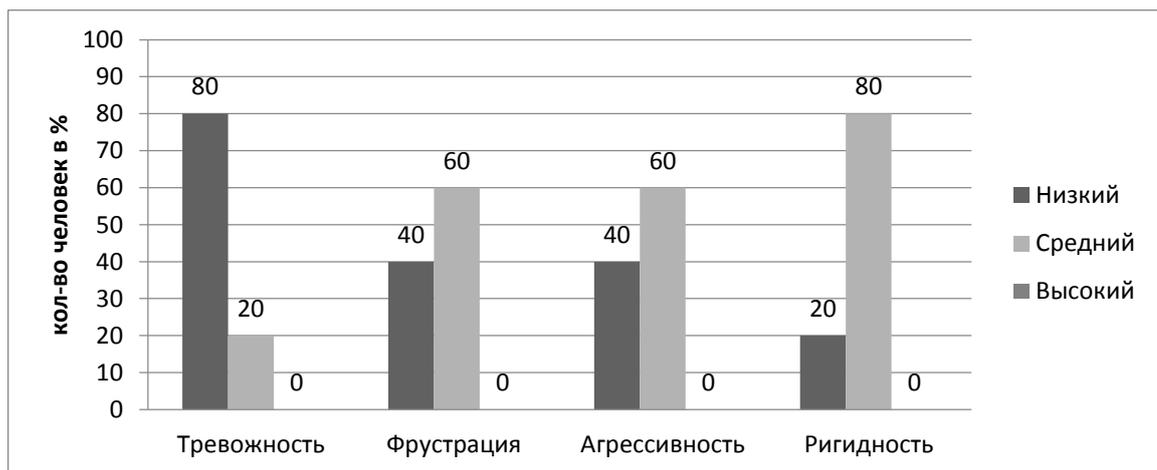


Рис. 6. Результаты исследования по методике «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка студентов 2 курса магистратуры

По шкале «Фрустрация» 40% испытуемых (2 человека) не имеют высокой самооценки, устойчивы к неудачам, не боятся трудностей, 60% испытуемых (3

человека) имеют средний уровень, у них фрустрация имеет место, высокого уровня выявлено не было.

По шкале «Агрессивность» 40% испытуемых (2 человека) спокойны, выдержанны, 60% (3 человек) имеют средний уровень агрессивности, высокого уровня выявлено не было.

По шкале «Ригидность» 20% испытуемых (1 человек) не имеют ригидности, преобладает легкая переключаемость между задачами, 80% испытуемых (4 человека) имеют средний уровень ригидности, высокого уровня выявлено не было.

Результаты исследования по опроснику «Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛЮ в ОС)» мы представили отдельно по позитивному отношению (по четырем шкалам доверие, доброжелательность, принятие, толерантность) и негативному отношению (по четырем шкалам агрессивность, конфликтность, враждебность, манипулятивное отношение) студентов 4 курса бакалавриата представлены в Приложении 2 в таблице 5 и на рисунках 7 - 8.

Как представлено на рисунке, у 4 курса бакалавров преобладает средний уровень по всем 4 шкалам позитивного отношения, в совокупности индекс по группе составляет 12,46.

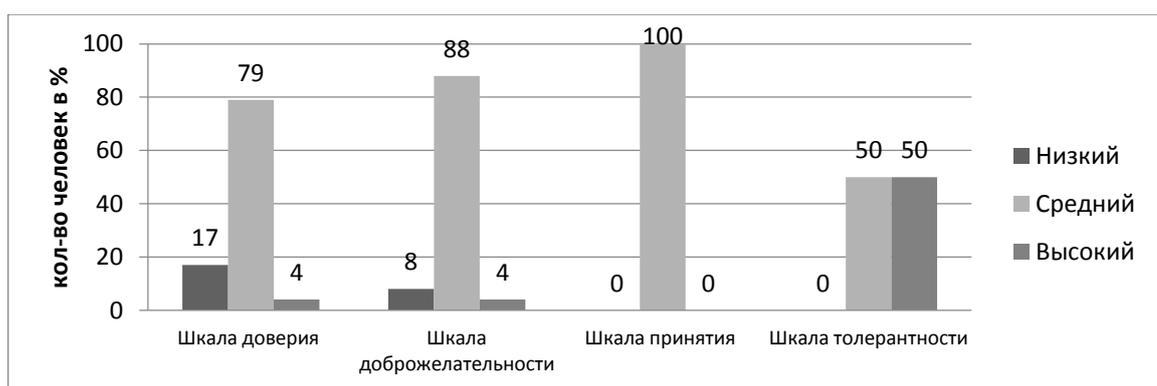


Рис. 7. Результаты исследования по четырем шкалам доверие, доброжелательность, принятие, толерантность студентов 4 курса бакалавриата

Как представлено на рисунке, у 4 курса бакалавров преобладает средний уровень по всем 4 шкалам позитивного отношения, в совокупности индекс по группе составляет 12,46.

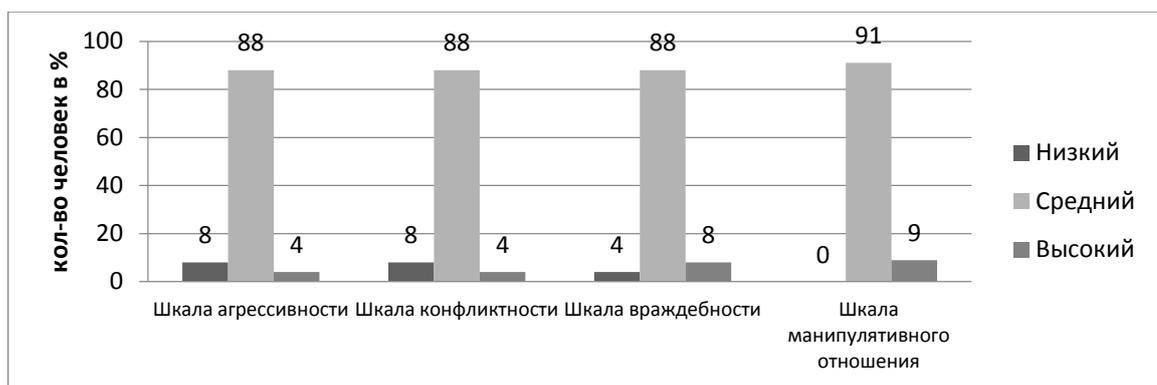


Рис. 8. Результаты исследования по четырем шкалам агрессивность, конфликтность, враждебность, манипулятивное отношение студентов 4 курса бакалавриата

Как представлено на рисунке, у 4 курса бакалавров преобладает средний уровень по всем 4 шкалам негативного отношения, в совокупности индекс по группе составляет 12,37, что меньше индекса позитивного отношения. Можно говорить о доверительных, доброжелательных отношениях в группе.

Результаты исследования по опроснику «Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛЮ в ОС)» мы представили отдельно по позитивному отношению (по четырем шкалам доверие, доброжелательность, принятие, толерантность) и негативному отношению (по четырем шкалам агрессивность, конфликтность, враждебность, манипулятивное отношение) студентов 2 курса магистратуры представлены в Приложении 2 в таблице 6 и на рисунках 9-10.



Рис. 9. Результаты исследования по четырем шкалам доверие, доброжелательность, принятие, толерантность студентов 2 курса магистратуры

Как представлено на рисунке, у 2 курса магистратуры преобладает средний уровень по всем 4 шкалам позитивного отношения, в совокупности индекс по группе составляет 11,22.

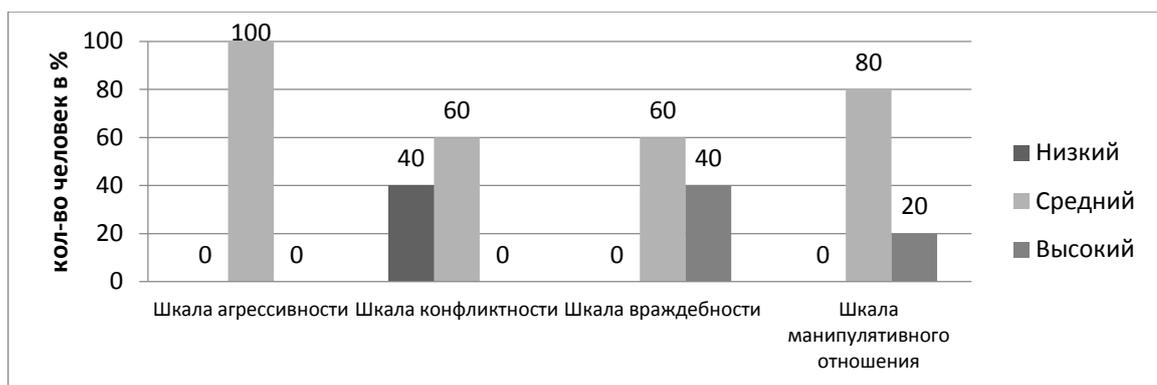


Рис. 10. Результаты исследования по четырем шкалам агрессивность, конфликтность, враждебность, манипулятивное отношение студентов 2 курса магистратуры

Как представлено на рисунке, у 2 курса магистратуры преобладает средний уровень по всем 4 шкалам негативного отношения, в совокупности индекс по группе составляет 13,72, что больше индекса позитивного отношения, что может означать то, что эта группа мало знакома с собой, здесь существует больше формальных, рабочих отношений.

Результаты исследования по анкете-опроснику для студентов «Психологическая диагностика образовательной среды» по И.А. Бaeвой 4 курса бакалавриата представлены в Приложении 2 в таблице 9 и на рисунке 11.

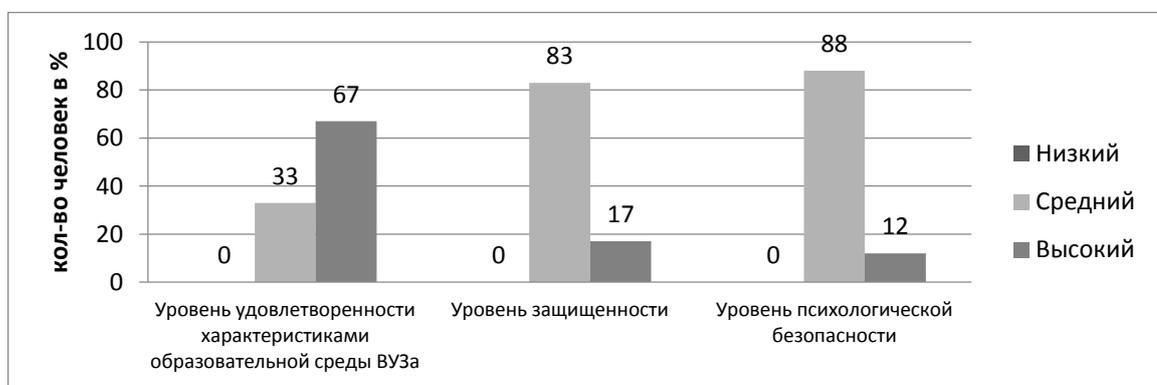


Рис. 11. Результаты исследования по анкете-опроснику для студентов «Психологическая диагностика образовательной среды» по И.А. Бaeвой студентов 4 курса бакалавриата

Как представлено на рисунке, 33% испытуемых (8 человек) в достаточной степени удовлетворены характеристиками образовательной среды ВУЗа, 67% испытуемых (16 человек) в большей степени удовлетворены характеристиками образовательной среды ВУЗа. 83% испытуемых (20 человек) затрудняются при оценке своего уровня защищенности, 17% испытуемых (4 человека) уверены, что защищены. 88% испытуемых (21 человек) затрудняются оценить свой уровень

психологической безопасности в ВУЗе, 12% испытуемых (3 человека) считают, что они полностью психологически защищены.

Результаты исследования по анкете-опроснику для студентов «Психологическая диагностика образовательной среды» по И.А. Бaeвой 2 курса магистратуры представлены в Приложении 2 в таблице 10 и на рисунке 12.

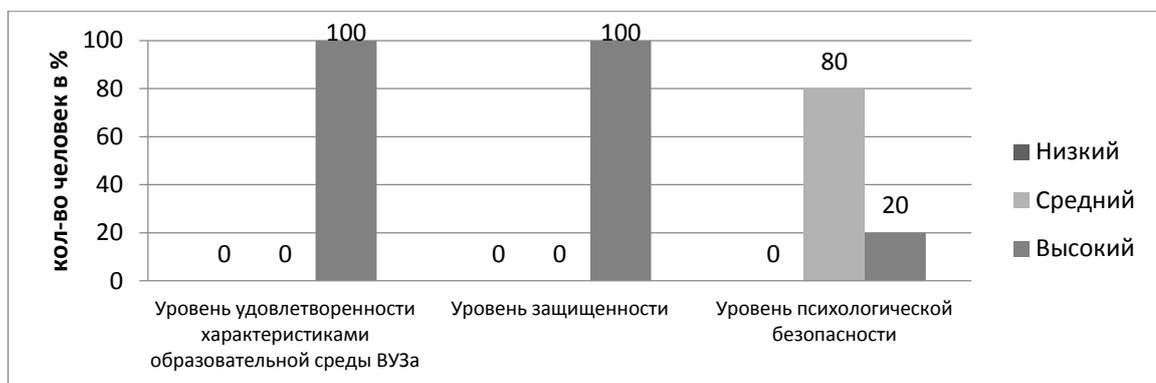


Рис. 12. Результаты исследования по анкете-опроснику для студентов «Психологическая диагностика образовательной среды» по И.А. Бaeвой студентов 2 курса магистратуры

Как представлено на рисунке, 100% испытуемых (5 человек) в большей степени удовлетворены характеристиками образовательной среды ВУЗа. 100% испытуемых (5 человек) уверены, что защищены. 80% испытуемых (4 человека) затрудняются оценить свой уровень психологической безопасности в ВУЗе, 20% испытуемых (1 человек) считают, что они полностью психологически защищены.

Проанализировав все результаты, мы можем сделать вывод о том, что студенты 4 курса бакалавриата не тревожны, большинство имеет низкий и средний уровень фрустрированности, спокойны, могут изменять свое поведение в соответствии с обстановкой, они затруднятся оценить свой уровень психологической защищенности в образовательной среде, также у них преобладают профессиональные и коммуникативные мотивы, меньше остальных выражен мотив избегания, 75% испытуемых адекватно выбрали свою будущую профессию и удовлетворены ею, остальные же 25% недовольны либо еще не определились с выбором будущей профессией, качество межличностных отношений в образовательной среде находится на позитивном уровне, что может говорить о доверительных, доброжелательных отношениях в группе.

Студенты 2 курса магистратуры не тревожны, устойчивы к неудачам,

спокойны, выдержаны, имеют средний уровень ригидности, они уверены в своей защищенности, но затрудняются оценить уровень психологической безопасности, у них преобладают профессиональные мотивы и мотивы творческой самореализации, менее остальных выражены мотивы избегания и престижа, все 100% испытуемых адекватно выбрали свою будущую профессию и удовлетворены ею, при оценке качества межличностных отношений в образовательной среде по группе преобладает негативный индекс, что может означать то, что эта группа мало знакома с собой, здесь существует больше формальных, рабочих отношений.

Для определения наличия линейной связи между показателями учебно-профессиональной мотивации и показателями психологической безопасности студентов 4 курса бакалавриата и 2 курса магистратуры на констатирующем этапе эксперимента, мы использовали критерий корреляции Пирсона, который помогает определить взаимосвязь между значениями учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа и значениями психологической безопасности личности.

В ходе подсчета данных по критерию Пирсона, мы вывели ряд значений с весьма высокой (более 0.9) силой корреляционной связью:

1. Показатель «Профессиональные мотивы» коррелируют с показателями «Мотивами приобретение знаний» (0,918), «Овладение профессией» (0,906), «Уровнем психологической безопасности» (0,923). Линейная связь прямая, из чего можно сделать вывод, что профессиональные мотивы личности зависят не только от мотива приобретения знаний, но и от уровня психологической безопасности образовательной среды.

2. Показатель «Мотив приобретение знаний» коррелирует с показателями «Коммуникативными мотивами» (0,918), «Профессиональными мотивами» (0,959), «Уровнем психологической безопасности» (0,981), «Фрустрацией» (0,93), линейная связь прямая, мотив приобретения знаний также зависит от уровня психологической безопасности образовательной среды.

3. Показатель мотив «Овладение профессией» коррелирует с

показателями «Коммуникативными мотивами» (0,906), «Получение диплома» (0,918), «Фрустрацией» (0,995), «Ригидностью» (0,949). Линейная связь прямая, наибольшая корреляция достигла с показателем ригидность, который отвечает за переключаемость между задачами. Чем ниже развит данный показатель, тем выше мотивы овладения профессией.

4. Показатель «Уровень психологической безопасности» коррелирует с показателями «Коммуникативными мотивами» (0,923), «Профессиональными мотивами» (0,969), «Приобретением знаний» (0,981), «Фрустрацией» (0,969). Линейная связь прямая.

5. Показатель «Фрустрация» коррелирует с показателями «Приобретение знаний» (0,93), «Овладение профессией» (0,995), «Индекс позитивного значения» (0,9), «Уровень психологической безопасности» (0,969). Линейная связь прямая, наблюдается такая закономерность, что чем выше уровень психологической безопасности, тем ниже показатель фрустрации, т.е. способность быстро переживать неудачи.

Таким образом, мы выявили корреляцию уровня психологической безопасности образовательной среды с такими показателями как «Мотив приобретение знаний», «Коммуникативными мотивами», «Профессиональными мотивами», «Фрустрацией».

Студенты обоих курсов чувствует себя психологически безопасно, т.к. не испытывают тревоги, агрессии, но мы видим, что студенты 2 курса магистратуры имеют сформированные профессиональные мотивы в учении, в то время как у студентов 4 курса бакалавриата также сформировались профессиональные мотивы, но и имеют приоритет и коммуникативные мотивы, а также изучив мотивацию студентов к обучению в вузе, можно говорить о том, что 2 курс магистратуры более удовлетворены своей будущей профессией и поэтому более замотивированы к обучению в вузе, чем студенты 4 курса бакалавриата.

Критерии исследования сформированности учебно-профессиональной мотивации студентов выявлялись с учетом результата факторного анализа всех показателей изучаемого понятия.

Это процедура, при помощи которой большое число переменных, относящихся к имеющимся наблюдениям, сводится к меньшему количеству независимых влияющих величин, называемых факторами. Результаты факторного анализа приведены в таблице 1.

Таблица 1

Матрица значимых факторных нагрузок показателей проявления учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа

Показатели	Факторы						
	1	2	3	4	5	6	7
Мотивы престижа	,839						
Социальные мотивы	,827						
Учебно-познавательные мотивы	,802						
Мотивы избегания	,616				-,506		
Коммуникативные Мотивы	,599						-,525
Получение диплома	,581						
Профессиональные мотивы	,557						
Толерантность	,524			,417			
Манипулятивное отношение		,813					
Мотивы творческой самореализации		,707					
Индекс негативного значения		,699		,635			
Враждебность		,697					
Уровень защищенности		,513					-,475
Индекс позитивного значения			,937				
Доверие			,814				
Доброжелательность	-,486		,621				
Принятие			,618		,470		
Конфликтность				,778			
Агрессивность				,704			
Уровень психологической безопасности			-,490	,549			
Овладение профессией					,715		
Приобретение знаний					,684		
Агрессивность				-,498	-,556		
Тревожность						,852	
Фрустрация						,848	
Ригидность							,830
Уровень удовлетворенности характеристиками ОС ВУЗа							,490

В первый фактор «Коммуникативные мотивы» со значимыми и положительными весами вошли показатели всех учебных мотивов.

Наибольшая индивидуальная нагрузка значения принадлежит следующим переменным: «Мотивы престижа» (0,839); «Социальные мотивы» (0,827); «Учебно-познавательные мотивы» (0,802), что отражает содержание.

Во второй фактор «Мотивы избегания» со значимыми и положительными весами вошли показатели качеств межличностных отношений в образовательной среде.

Наибольшая индивидуальная нагрузка значения принадлежит следующим переменным: «Манипулятивное отношение» (0,813); «Мотивы творческой самореализации» (0,707).

В третий фактор «Мотивы престижа» со значимыми и положительными весами также вошли показатели качеств межличностных отношений в образовательной среде.

Наибольшая индивидуальная нагрузка значения принадлежит переменным «Индекс позитивного значения» (0,937); «Доверие» (0,814). «Уровень психологической безопасности» (-0,490) имеет отрицательную факторную нагрузку.

Следовательно, эти три показателя находятся в обратной корреляционной связи: чем выше уровень сформированности доверия и индекс позитивного значения, тем ниже уровень сформированности психологической безопасности.

В четвертый фактор «Профессиональные мотивы» со значимыми весами также вошли показатели качеств межличностных отношений в образовательной среде.

Наибольшая индивидуальная нагрузка значения принадлежит переменным «Конфликтность» (0,778); «Агрессивность» (0,704). «Агрессивность» как психическое состояние (-0,498) имеет отрицательную факторную нагрузку.

Следовательно, эти три показателя находятся в обратной корреляционной связи: чем выше уровень сформированности конфликтности и агрессивности в межличностной среде, тем ниже уровень сформированности агрессивности как психического состояния личности.

Пятый фактор «Мотивы творческой самореализации» представлен мотивами обучения в вузе.

Наибольшая нагрузка значения принадлежит показателю «Овладение профессией» (0,715) которая находится в обратной корреляционной связи с показателем агрессивности, как психического состояния личности (-0,556).

В связи с этим прослеживается следующая закономерность: чем выше уровень агрессивности, тем ниже уровень сформированности мотива «Овладение профессией».

Шестой фактор «Учебно-познавательные мотивы» включает в себя 2 переменные психического состояния личности: «Тревожность» (0,852) и «Фрустрация» (0,848).

Все показатели данного фактора находятся в прямой корреляционной зависимости.

Седьмой фактор «Социальные мотивы» включает в себя наибольшую нагрузку значения переменная «Ригидность» (0,830). «Коммуникативный мотивы» имеет отрицательную факторную нагрузку (- 0,525).

Следовательно, эти два показателя находятся в обратной корреляционной связи: чем выше уровень сформированности ригидности, тем ниже уровень сформированности коммуникативных мотивов.

Проанализировав содержание факторов, влияющих на формирование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа, мы можем констатировать следующее.

Во-первых, наибольшую суммарную факторную нагрузку несет первый фактор «Коммуникативные мотивы» (4,858), который включают в себя 9 элементов учебно-профессиональной мотивации.

Во-вторых, показатель суммарной факторной нагрузки оставшихся шести факторов равен 11,326. Следовательно, уровень сформированности показателей, вошедших в данные факторы, мы будем рассматривать как дополнительное условие формирования учебно-профессиональной мотивации студентов.

Вывод по 2 главе

Исследование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности проходило в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно - обобщающий.

В исследовании учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа были использованы следующие методы и методики: теоретические - анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, синтез, моделирование, целеполагание; эмпирические - экспериментальный (констатирующий), тестирование по методикам. Для диагностики эмоциональной были применены следующие методики: методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой), методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной, «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка, опросник «Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛО в ОС)», анкета-опросник для студентов «Психологическая диагностика образовательной среды» по И.А. Баевой. Методы математической статистики: методы описательной статистики; t-критерий Стьюдента (для связанных выборок); коэффициент корреляции К. Пирсона, факторный анализ, метод главных компонент. Для обработки данных были использованы пакеты программ «Statistic 6.0.», «SPSS 19.0 for WINDOWS».

Проанализировав результаты исследования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа, мы можем сделать вывод о том, что студенты 4 курса бакалавриата не тревожны, большинство имеет низкий и средний уровень фрустрированности, спокойны, могут изменять свое поведение в соответствии с обстановкой, они затруднятся оценить свой уровень психологической защищенности в образовательной среде, также у них преобладают профессиональные и коммуникативные мотивы, меньше остальных выражен мотив избегания, 75% испытуемых адекватно выбрали свою будущую

профессию и удовлетворены ею, остальные же 25% недовольны либо еще не определились с выбором будущей профессией, качество межличностных отношений в образовательной среде находится на позитивном уровне, что может говорить о доверительных, доброжелательных отношениях в группе.

Студенты 2 курса магистратуры не тревожны, устойчивы к неудачам, спокойны, выдержаны, имеют средний уровень ригидности, они уверены в своей защищенности, но затрудняются оценить уровень психологической безопасности, у них преобладают профессиональные мотивы и мотивы творческой самореализации, менее остальных выражены мотивы избегания и престижа, все 100% испытуемых адекватно выбрали свою будущую профессию и удовлетворены ею, при оценке качества межличностных отношений в образовательной среде по группе преобладает негативный индекс, что может означать то, что эта группа мало знакома с собой, здесь существует больше формальных, рабочих отношений.

В ходе проведения математического критерия Пирсона, мы выявили корреляцию уровня психологической безопасности образовательной среды с такими показателями как «Мотив приобретение знаний», «Мотив приобретение знаний», «Коммуникативными мотивами», «Профессиональными мотивами», «Фрустрацией».

Резюмируя вышесказанное, можно констатировать, что студенты обоих курсов чувствует себя психологически безопасно, т.к. не испытывают тревоги, агрессии, но мы видим, что студенты 2 курса магистратуры имеют профессиональные мотивы в учении, в то время как у студентов 4 курса бакалавриата также сформировались профессиональные мотивы, но и имеют место коммуникативные мотивы, а также изучив мотивацию студентов к обучению в вузе, можно говорить о том, что 2 курс магистратуры более удовлетворены своей будущей профессией и поэтому более замотивированы к обучению в вузе, чем студенты 4 курса бакалавриата.

Студентам 4 курса бакалавриата рекомендуется принять участие в программе формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

Проанализировав содержание факторов, влияющих на формирование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа, мы можем констатировать следующее.

Во-первых, наибольшую суммарную факторную нагрузку несет первый фактор «Коммуникативные мотивы» (4,858), который включают в себя 9 элементов учебно-профессиональной мотивации.

Во-вторых, показатель суммарной факторной нагрузки оставшихся шести факторов равен 11,326. Следовательно, уровень сформированности показателей, вошедших в данные факторы, мы будем рассматривать как дополнительное условие формирования учебно-профессиональной мотивации студентов.

Таким образом, нами было принято решение о проведение программы по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

Для участия в программе нами были выбраны студенты 4 курса бакалавриата в количестве 13 человек, как менее удовлетворенные своей будущей профессией и поэтому менее замотивированные к обучению в ВУЗе.

Глава 3. Анализ результатов психолого-педагогического исследования по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности

3.1. Программа формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности

Актуальность программы обусловлена тем, что мотивационная сфера личности определяется деятельностью. Для того чтобы деятельность стала компонентом развития и саморазвития, важно не только глубоко понимать характер ее содержания, но и постоянно совершенствовать ее мотивационную сторону, что обеспечит успех и направит активность личности студента в нужное русло развития.

А.К. Маркова, занимаясь исследованием формирования мотивации в рамках учебной деятельности, основное внимание уделяет содержанию учебного материала и формам его организации. Но автор рассматривает социальную позицию студента только как элемент внешней мотивации, считая, что по мере дальнейшего обучения она теряет свою значимость, уступает место мотивации непосредственно учебной деятельности, подробно не исследуя их взаимозависимости.

Формирование включает несколько блоков - работу с мотивами, целями, эмоциями, учебно-познавательной деятельностью студентов. Внутри каждого из блоков проводится работа по актуализации и коррекции прежних мотивов, стимуляция новых мотивов и появлению у них новых качеств.

Данная программа рассчитана на 16 занятий по 1,5-2,5 часа каждое.

Цель программы – создание психолого-педагогических условий развития учебно-профессиональной мотивации студентов.

Задачи программы:

- способствовать осознанию студентами собственных личностных качеств и развитию профессионально важных качеств;
- способствовать осознанию студентами своей индивидуальности и ее развитию;
- развить целеполагание, приводящее к пониманию и принятию смысла учебной деятельности, осознанию важности учения для собственной личности и будущей профессиональной деятельности;
- повысить у студентов ориентацию на деловую направленность как одну из важных составляющих профессии психолога;
- повысить культуру умственного труда студентов;
- сформировать «умение учиться» в вузе;
- сформировать положительное отношение к учебному процессу.

Методы работы: беседа, лекция, групповая дискуссия, метод «мозгового штурма», деловая игра, ролевая игра, упражнения (в т.ч. медитативные), домашняя работа.

Форма организации занятий – групповая.

Позитивное отношение студента к учебно-познавательной деятельности является целостной системой сознательных, избирательных, индивидуальных связей с различными сторонами учения и познания, отражающих характер потребностей, мотивов, интересов, способностей оценок и эмоционального фона субъекта вузовской системы обучения, обеспечивающих успешность процесса и результата усвоения предметных знаний и получения умений и навыков, необходимых в будущей профессиональной деятельности.

Активизация учебно-познавательной деятельности студентов представляет собой действия преподавателя в условиях учебного процесса вуза, направленные на оптимизацию учения, умственного напряжения, развитие волевых усилий в ходе овладения знаниями, умениями и навыками, согласование действий всех психических процессов и состояний.

Особенности отношения студентов к учебно-познавательной деятельности на разных этапах обучения в вузе характеризуются тем, что на первом курсе

преобладающей является мотивация получения диплома и уровня квалификации при высоком показателе эмоционального компонента познавательного интереса и удовлетворенности учением.

Программа формирования учебно-профессиональной мотивации включает в себя просветительский блок по работе со студентами и преподавателями вуза, освещающий вопросы необходимости формирования позитивного отношения к учению; диагностический блок - спецкурс «Психология отношения к учению»; работу, направленную на повышение статуса преподавателя вуза, через совместную учебную и внеучебную работу.

Процесс формирования позитивного отношения студентов к учебно-познавательной деятельности эффективен при соблюдении таких психолого-педагогических условий, как: осознанное принятие студентами значимости развития различных сторон отношения к учению, построение процесса обучения в контексте личностно-ориентированного и деятельностного подходов, внедрение в учебный процесс экспериментальной программы формирования позитивного отношения студентов к учебно-познавательной деятельности. Отношение должно выступать как ценностная ориентация человека.

Организуя работу со студентами, нужно помнить, что наиболее эффективной является групповая работа, так как с точки зрения развивающего результата она обладает большими потенциальными возможностями. Группа оказывает большое влияние на обучение. Убеждения, приобретенные в группе, выдерживают большее сопротивление влиянию среды и привычкам. Большое значение групповых форм работы связано с тем, что именно группа равных, сверстников, совместно решающих задачу, является средой зарождения и вынашивания инициативного поведения в познавательной сфере. Совместная групповая деятельность предполагает органическую связь деятельности и общения. Совместная деятельность реализуется через общественно заданные образцы деятельности и то «предметное поле», в котором актуально разворачивается сама деятельность группы.

Занятие включает 3 части: вводная часть (приветствие, постановка целей и задач занятия), основная часть (лекция, беседа, групповая дискуссия и т.д.), заключительная часть (рефлексия занятия, прощание).

Групповые правила проведения занятий:

- правило равноценности - нет статусных различий, иерархии, сложившейся в группе, субординации. Каждый несет ответственность как за свои решения, так и за групповые;

- правило активности - от активности каждого члена группы выигрывают все;

- правило искренности - каждый говорит то, что думает, а не то, что от него ждут, при этом меру доверительности устанавливает сам;

- обсуждению подлежит только то, что происходит «здесь и сейчас»;

- правило конфиденциальности - информация, обсуждаемая в группе и касающаяся «жизненных историй», не выносится за пределы круга;

- правило конструктивной обратной связи - говорить о поведении, а не о личности.

Тематический план программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов:

1. «Здравствуй, это – Я».

Цель: знакомство, установление контакта между ведущим и участниками группы; создание атмосферы свободы и открытости в группе; развитие коммуникативных умений; мотивация на работу в группе и самоопределение к цели и задачам работы в группе.

Содержание занятия: приветствие; упражнение «Моё имя»; «Правила группы»; упражнение «Сайт знакомств»; домашнее задание; рефлексия занятия.

2. «Кто Я?».

Цель: познание себя, самораскрытие участников, определение собственных сильных сторон, определение качеств, которые хотелось бы выработать в себе.

Содержание занятия: приветствие; упражнение «Мои сильные стороны»; упражнение «Волшебная лавка»; упражнение «Кто Я?»; домашнее задание; рефлексия занятия.

3. «Я глазами группы».

Цель: активизация самопознания, совершенствование самопонимания, осознание различия собственного мнения человека о самом себе и впечатления, которое он производит на окружающих.

Содержание занятия: приветствие; упражнение «Скажи мне, кто твой друг»; упражнение «Идеальный человек»; упражнение «Я своими глазами и глазами других»; домашнее задание; рефлексия занятия.

4-5. «Я, ты, мы – индивидуальности».

Цель: развитие представления об уникальности и неповторимости каждого человека, осознание особенности своей индивидуальности и ее развитие.

Содержание занятия: приветствие; деловая игра «Есть мнение»; упражнение «Это Я!»; упражнение «Дождь мыслей»; упражнение «Стихотворение «Вот Я какой»»; упражнение «Стихотворение «Вот Мы какие»»; домашнее задание; рефлексия занятия.

6. «Мотивация учебной деятельности».

Цель: составление у студентов представления об основных теоретико-психолого-педагогических подходах к пониманию мотива учения, классификации мотивов учения, мотивации учения и ее составляющих; знакомство с результатами первичной психологической диагностики мотивации учебной деятельности студентов-участников программы; усиление внутренней учебно-познавательной мотивации.

Содержание занятия: приветствие; лекция, основные понятия лекции: мотивация учения, составляющие мотивации учения (потребность, мотив, цель, интерес); выступления студентов с сообщениями; упражнение «Определение вида мотива учения»; знакомство с результатами первичной психологической диагностики мотивации учебной деятельности студентов-участников программы; упражнение «Мотивы учения и потребности»; рефлексия занятия.

7 – 8. «Ценности и цели учебной деятельности».

Цель: совместная выработка набора основополагающих ценностей учебной деятельности в вузе, которые определяют главные цели учебной деятельности.

Содержание занятия: приветствие; лекция, основные понятия лекции: ценность, ценностная ориентация, цель деятельности; упражнение «Ценности деятельности»; упражнение «Цели деятельности»; общегрупповая рефлексия соотношения полученных ценностей и целей.

9. «Формулирование целей учебной деятельности».

Цель: осознание студентами целей собственной учебной деятельности, создание образа цели собственной деятельности, развитие целеполагания, приводящие к пониманию и принятию смысла учения.

Содержание занятия: приветствие; беседа о необходимости большего внимания к постановке целей, о том, что именно цель определяет выбор содержания деятельности; знакомство студентов с формальными требованиями к формулированию целей учебной деятельности; написание эссе на тему: «Как я представляю свою цель»; упражнение «Иллюстрирование цели»; рефлексия занятия.

10. «Мой путь к цели».

Цель: развитие целеполагания, приводящие к пониманию и принятию смысла учения, развитие способности планировать достижение цели.

Содержание занятия: приветствие; упражнение «Мой путь к цели»; упражнение «Карта пути»; упражнение «Алгоритм достижения цели»; рефлексия занятия.

11. «Учебный труд – залог будущей успешной профессиональной деятельности».

Цель: осознание важности труда, овладение средствами усвоения учебной информации, знаниями, умениями и навыками самостоятельной работы, что составляет культуру умственного труда студентов.

Содержание занятия: приветствие; упражнение «Согласен, не согласен, может быть»; беседа; упражнение «Правила хорошей работы»; беседа; рекомендации по организации интеллектуального труда; рефлексия занятия.

12. «Я и моя профессия».

Цель: профессиональное самопознание, самораскрытие участников, определение профессионально важных качеств психолога, определение профессионально важных качеств присущих и тех, которые необходимо выработать участнику в себе.

Содержание занятия: приветствие; выступление ведущего; упражнение «Психолог – это человек, который...»; упражнение «Психология в жизни человека»; упражнение «Самое-самое!»; упражнение «Профессионально важные качества психолога»; рефлексия занятия.

12. «Наблюдательность – профессионально важное качество психолога».

Цель: развитие наблюдательности, распознавание эмоциональных состояний человека по типичным невербальным реакциям.

Содержание занятия: приветствие; упражнение «Что в нем нового?»; упражнение «Определение эмоционального состояния человека с помощью эталонов невербального поведения»; упражнение «Наблюдательность»; рефлексия занятия.

13. «Умение сопереживать, вчувствоваться в другого – профессионально важное качество психолога».

Цель: развитие эмпатии: умения сопереживать, поставить себя на место другого, вчувствоваться в другого; развитие коммуникативных навыков

Содержание занятия: приветствие; выступление ведущего; упражнение «Если бы я был тобою»; упражнение «Идентификация с ролью клиента»; упражнение «Ситуации сопереживания»; рефлексия занятия.

14. «Умение слушать, слышать, понимать – профессионально важные качества психолога».

Цель: развитие коммуникативных умений: умения слушать, слышать, понимать; знакомство с техниками ведения беседы, овладение техникой активного слушания.

Содержание занятия: приветствие; Выступление ведущего; упражнение «Испорченный телефон»; упражнение «Техники ведения беседы»; упражнение «Событие»; упражнение «Открытые вопросы»; ролевая игра «Претендент»; рефлексия занятия.

16. Заключительное занятие.

Цель: обсуждение результатов совместной работы, подведение итогов, поддержка настроения на дальнейшую самостоятельную работу.

Содержание занятия: приветствие; слово ведущего о завершении занятий; упражнение «Письмо»; упражнение «Розовый куст»; упражнение «Комплименты».

Таким образом, была разработана программа формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности, целью которой является создание психолого-педагогических условий развития учебно-профессиональной мотивации студентов.

3.2. Анализ эффективности реализации программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности

В программе по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности приняли участие 54% испытуемых (13 человек), у которых уровень учебно-профессиональной по итогам констатирующего эксперимента находится на низком и среднем уровнях.

Для проверки эффективности проведённой программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как

условия психологической безопасности личности была проведена повторная диагностика у студентов 4 курса бакалавриата по методике для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификации Н.Ц. Бадмаевой), методике изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной, методике «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка, опроснику «Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛО в ОС)», анкете-опроснику для студентов «Психологическая диагностика образовательной среды» по И.А. Баевой.

Результаты исследования по методике диагностики учебной мотивации студентов 4 курса бакалавриата (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) представлены в Приложении 4 в таблице 12.

У 4 курса бакалавриата по-прежнему преобладают профессиональные и коммуникативные мотивы, меньше остальных выражен мотив избегания.

Результаты исследования по методике изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной студентов 4 курса бакалавриата представлены в Приложении 4 в таблице 13 и на рисунке 13.

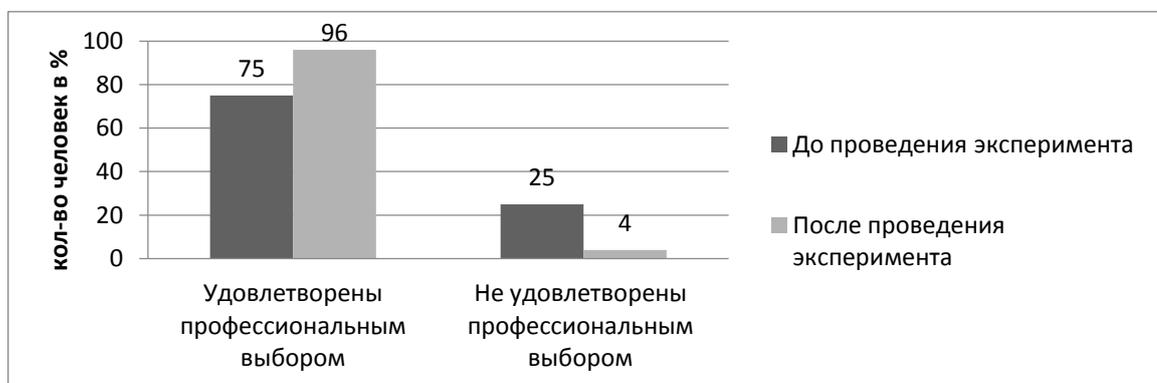


Рис. 13. Результаты исследования по методике изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной студентов 4 курса бакалавриата до и после экспериментального воздействия

Как представлено на рисунке, после проведения формирующего эксперимента, результаты значительно улучшились, уже 96% испытуемых (23 человека) удовлетворены своим профессиональным выбором.

Результаты исследования по методике «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка студентов 4 курса бакалавриата представлены в Приложении 4 в таблице 11 и на рисунке 14.

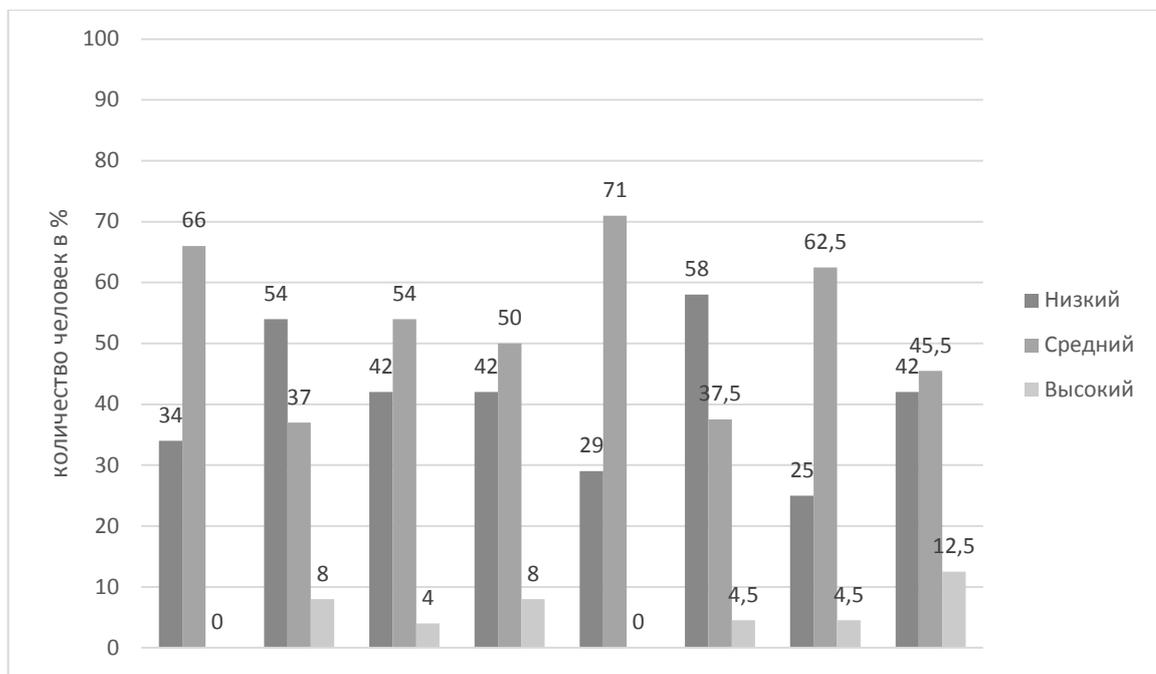


Рис. 14. Результаты исследования по методике «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка студентов 4 курса бакалавриата до и после экспериментального воздействия

Как представлено на рисунке, после проведения программы у студентов 4 курса бакалавриата уменьшились показатели низкого уровня по тревожности, агрессивности и фрустрации, но вместе с этим увеличился низкий уровень фрустрации 54% испытуемых (13 человек), также значительные изменения произошли в показателях высокого уровня ригидности, 12,5% испытуемых (3 человека).

Результаты исследования по опроснику «Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛЮ в ОС)» мы представили отдельно по позитивному отношению (по четырем шкалам доверие, доброжелательность, принятие, толерантность) и негативному отношению (по четырем шкалам агрессивность, конфликтность, враждебность, манипулятивное отношение) студентов 4 курса бакалавриата представлены в Приложении 4 в таблице 14 и на рисунке 15.

Как представлено на рисунке, после проведения формирующего эксперимента изменился индекс негативного назначения, т.е. изменилось качество межличностных отношений в группе.

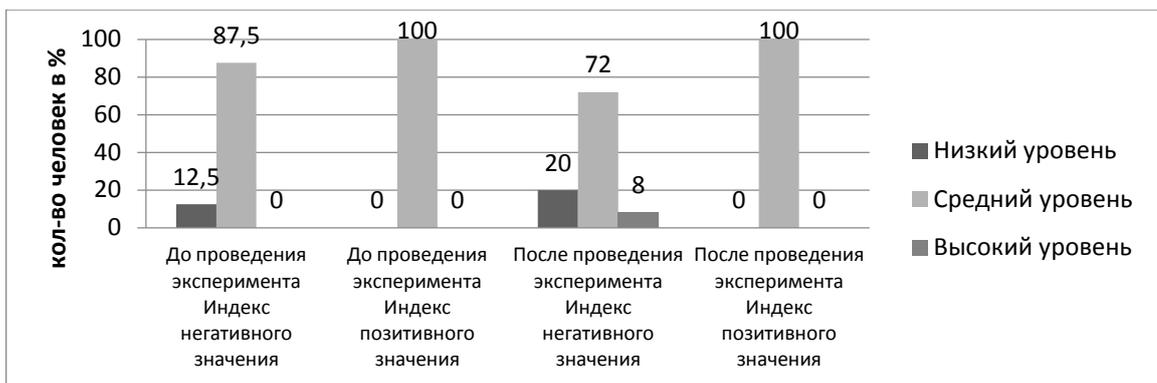


Рис. 15. Результаты исследования по опроснику «Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛО в ОС)» студентов 4 курса бакалавриата до и после экспериментального воздействия

Результаты исследования по анкете-опроснику для студентов «Психологическая диагностика образовательной среды» по И.А. Бaeвой 4 курса бакалавриата представлены в Приложении 4 в таблице 15 и на рисунке 16.

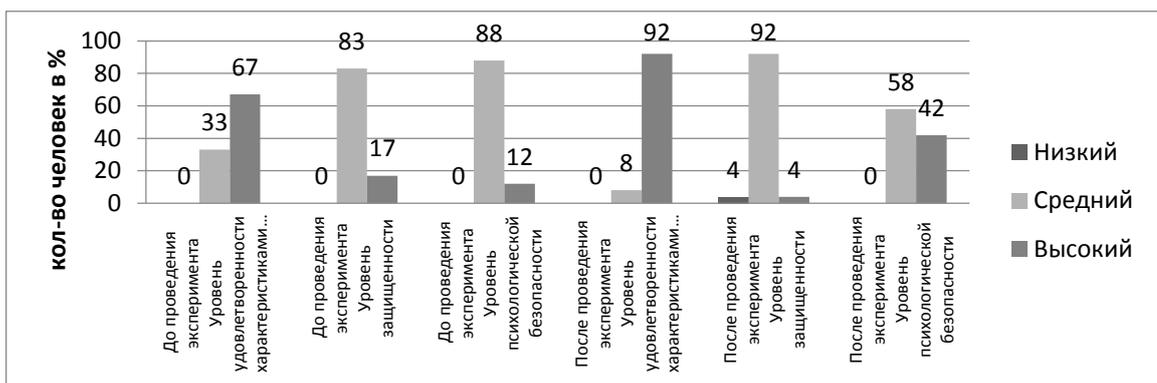


Рис. 16. Результаты исследования по анкете-опроснику для студентов «Психологическая диагностика образовательной среды» по И.А. Бaeвой студентов 4 курса бакалавриата до и после экспериментального воздействия

Как мы видим на рисунке, произошли значительные изменения в уровнях психологической безопасности образовательной среду студентов 4 курса бакалавриата после проведения формирующего эксперимента.

Нами был применен метод математической статистики: t – критерий Стьюдента. Критерий применяется для проверки статистических гипотез о равенстве средних значений двух выборок. Для проведения математического анализа использовалась программа Statistica v6.0.

Об эффективности экспериментального воздействия можно судить по результатам сравнительного анализа изменений в показателях основных

критериев учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа к условиям психологической безопасности студентов в период между первичной и повторной диагностикой (таблица 2).

Таблица 2

Результаты эффективности программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности (N=13)

№	Показатели учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности личности студентов	Первичная диагностика	Вторичная диагностика	t – критерий Стьюдента	
				t-value	p
Показатели учебно-профессиональной мотивации					
1.	Коммуникативные мотивы	3,365	3,484	-0,292	0,7724
2.	Мотивы избегания:	2,369	2,184	0,559	0,5810
3.	Мотивы престижа	2,692	2,153	1,637	0,1145
4.	Профессиональные мотивы	3,256	3,953	-2,088*	0,4977
5.	Мотивы творческой самореализации	2,615	3,646	-2,395*	0,0375
6.	Учебно-познавательные мотивы	2,857	3,800	-2,258*	0,0320
7.	Социальные мотивы	2,907	2,953	-0,130	0,8974
8.	Приобретение знаний	4,476	7,338	-2,915**	0,0075
9.	Овладение профессией	1,923	3,792	-2,897**	0,0199
10.	Получение диплома	5,384	4,730	0,603	0,5521
Показатели психологической безопасности личности					
11.	Доверие	10,461	11,307	-0,564	0,5773
12.	Агрессивность	12,846	12,692	0,112	0,9114
13.	Доброжелательность	10,230	13,000	-2,488*	0,0495
14.	Конфликтность	11,615	10,538	1,104	0,2803
15.	Принятие	10,769	12,076	-2,443*	0,0416
16.	Враждебность	15,230	12,615	2,152*	0,0476
17.	Толерантность	18,461	16,153	2,667*	0,0284
18.	Манипулятивное отношение	12,076	11,769	0,612	0,5458
19.	Индекс негативного значения	12,942	12,192	0,633	0,5324
20.	Индекс позитивного значения	12,480	12,661	-0,315	0,7554
21.	Уровень удовлетворенности характеристиками ОС ВУЗа	3,892	4,915	-2,440*	0,0426
22.	Уровень защищенности	3,369	3,500	-0,815	0,4225
23.	Уровень психологической безопасности	3,076	3,538	-2,828**	0,0092
24.	Тревожность	8,384	8,769	-0,272	0,7877
25.	Фрустрация	7,384	5,076	2,173*	0,0463
26.	Агрессивность	9,769	9,692	0,055	0,9560
27.	Ригидность	9,615	9,846	-0,178	0,8598

Анализ данных позволил установить отсутствие различий по критериям: «Мотивы избегания» ($p \leq 0,5810$), «Мотивы престижа» ($p \leq 0,1145$), «Профессиональные мотивы» ($p \leq 0,4977$), «Мотивы творческой самореализации» ($p \leq 0,0375$), «Учебно-познавательные мотивы» ($p \leq 0,0320$), «Приобретение знаний» ($p \leq 0,0075$), «Овладение профессией» ($p \leq 0,0199$), «Получение диплома» ($p \leq 0,5521$), «Доверие» ($p \leq 0,5773$), «Доброжелательность» ($p \leq 0,0495$), «Конфликтность» ($p \leq 0,2803$), «Принятие» ($p \leq 0,0416$), «Враждебность» ($p \leq 0,0476$), «Толерантность» ($p \leq 0,0284$), «Манипулятивное отношение» ($p \leq 0,5458$), «Индекс негативного значения» ($p \leq 0,5324$), «Уровень удовлетворенности характеристиками ОС ВУЗа» ($p \leq 0,0426$), «Уровень защищенности» ($p \leq 0,4225$), «Уровень психологической безопасности» ($p \leq 0,0092$), «Фрустрация» ($p \leq 0,0463$).

Исследование результатов формирующего эксперимента показало, что существуют значимые различия между показателями первого и второго диагностических замеров таких характеристик, как «Коммуникативные мотивы» ($p \leq 0,7724$), «Социальные мотивы» ($p \leq 0,8974$), «Индекс позитивного значения» ($p \leq 0,7554$), «Тревожность», «Агрессивность». В итоге эксперимента произошел их существенный рост, подтвержденный статистическим анализом данных.

Статистический анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности подтвердил эффективность программируемой формирующей деятельности.

Выдвинутая нами гипотеза о том, что формирование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности будет эффективным, если будут проанализированы и учтены корреляционные взаимосвязи между показателями учебно-профессиональной мотивацией и основными компонентами психологической безопасности личности студентов вуза, будет разработана модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа и средством реализации модели выступит психологическая программа формирования учебно-профессиональной мотивации студентов

педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности, подтверждена.

3.3. Психолого-педагогические рекомендации для педагогов по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности

Первым и очень важным этапом в процедурах формирования и коррекции мотивации студентов педагогического вуза является исследование их мотивационной сферы в контексте системы обучения. В исследовании мотивации в сфере обучения, по мнению А.К. Марковой, наиболее реальными для педагога методами изучения мотивации являются:

- наблюдение за поведением во время учебного занятия и вне его, за учебной, общественно полезной, организационной и другими видами деятельности, характером общения обучающихся;

- использование ряда специально подобранных ситуаций (их можно назвать экспериментальными педагогическими ситуациями), которые можно включить в естественный ход учебного процесса в виде контрольной работы, заданий.

- индивидуальная беседа с учеником, предполагающая прямые и косвенные вопросы учителя о мотивах, смысле, целях учения для данного ученика;

- анкетирование, помогающее довольно быстро собрать массовый материал в нескольких классах, школах об отношении школьников к учению [35].

Косвенно об учебной мотивации свидетельствует уровень реальной успешности учебной деятельности. Сюда относятся обычные показатели успеваемости, посещаемости и главное - показатели сформированности учебной деятельности студентов, их умения слушать лекции, выполнять лабораторно-практические и контрольные задания, выступать на семинарах и т.п.

Если это мотивация, связанная с результатом учения, то условиями для ее поддержания могут быть поощрение, показ полезности усваиваемых знаний для будущего, создание положительного общественного мнения и т.п. Если это

мотивация, связанная с целью учения, то условиями для ее поддержания могут быть информация о достигнутых результатах, пробуждение и формирование познавательных интересов, проблемная методика. Для поддержания мотивации, связанной с процессом учения, важны живая и увлекательная организация учебного процесса, активность и самостоятельность учащихся, исследовательская методика, создание условий для проявления их способностей.

Установлено также чрезвычайно важное для организации учебной деятельности положение о возможности и продуктивности формирования мотивации через целеполагание учебной деятельности. Личностно-значимый смыслообразующий мотив в юношеский период может быть сформирован и что этот процесс реализуется в последовательности становления его характеристик. Сначала учебно-познавательный мотив начинает действовать, затем становится доминирующим и приобретает самостоятельность и лишь после осознается, т.е. первым условием является организация, становление самой учебной деятельности. При этом сама действенность мотивации, лучше формируема при направлении на способы, чем на «результат» деятельности. В то же время она по-разному проявляется для разных возрастных групп в зависимости, как от характера учебной ситуации, так и от жесткого контроля преподавателя. Наши эмпирические данные показали, что возрастные особенности играют свою системообразующую роль для мотивации студентов, в частности, первокурсники более ориентированы на общение с одногруппниками, на свой социальный престиж и веселое времяпрепровождение, в то время как старшекурсники мотивируются профессиональной направленностью и прагматизмом.

От мотивации студентов зависит их психологическая устойчивость, которая определяется, как способность поддерживать требуемый уровень психической активности при широком варьировании факторов, действующих на человека. Применительно к учебной мотивации ее устойчивость - это такая динамическая характеристика, которая обеспечивает относительную продолжительность и высокую продуктивность деятельности, как в нормальных, так и в экстремальных условиях. Основываясь на системном представлении устойчивости,

исследователи рассматривают ее в комплексе с такими характеристиками учебной мотивации, как сила, осознанность, действенность, сформированность смыслообразующего мотива деятельности, ориентация на процесс и т.д. Связь устойчивости мотивационной структуры (ориентаций на процесс - результат - вознаграждение - давление) с ее динамичностью состоит в дифференциации компонентов в структуре, их упорядочивании с тенденцией к устойчивости структуры. При этом такие характеристики мотивационных структур, как ускоренная динамика внутрискруктурных изменений, движение компонентов внутренней мотивации (процесс - результат) к упорядочиванию, четко выраженная тенденция к дифференцированности, являются показателями устойчивости структур с мотивационной ориентацией на процесс. Полученные эмпирические данные подтвердили это положение, в частности тем, что для студентов-выпускников характерна большая дифференцированность мотивационной сферы. Однако, мы отмечаем, что в учебном процессе необходимы специализированные мероприятия по развитию устойчивости мотивации познания (по нашим данным именно в этой сфере наблюдаются самые значительные и амбивалентные колебания).

Согласно проведенным обзорам теоретических и эмпирических данных считаем необходимым в качестве параметров диагностики мотивационной сферы студентов определить следующие:

- исходный тип мотивационной структуры;
- личностная значимость предметного содержания деятельности;
- вид учебного задания и мотивации к нему;

Такой триединый подход, ориентированный на глубинные мотивационные параметры и параметры, связанные с непосредственной деятельностью, поможет педагогам разработать мероприятия по развитию мотивации с учетом индивидуальных особенностей мотивационной сферы студента.

Ученые выделяют наиболее сильные внутренние факторы развития мотивации: доминирование мотивационной ориентации, особенности внутрискруктурной динамики и психологическое содержание мотивационной

структуры, которые и были исследованы нами эмпирически и показали наличие массы проблем. Вторыми по силе фактором, влияющим на изменение мотивационных структур, является такой вид проблемной ситуации, который через необходимость выбора, снятия оценки и снятия временных ограничений побуждает человека к творческой активности (Е.И. Савонько, Н.М. Симонова). Авторами установлено, что, а) доминирующая мотивационная ориентация выявляется в продукте деятельности; б) фактором, опосредующим влияние мотива на особенности продукта, является его личностная значимость; в) психологическое содержание личностной значимости зависит от типа мотивационной структуры.

Таким образом, учебный процесс, организованный таким образом, что продуктом деятельности будет являться не только оценка, а некий реальный познавательный или трудовой результат, будет способствовать формированию как учебной, так и общепрофессиональной мотивации студента.

В известных исследованиях по этой проблеме раскрыты факторы, через которые можно воздействовать на внутрискруктурную динамику мотивационных структур, а, следовательно, управлять их перестройкой. К таким факторам относятся снятие оценки и временных ограничений, демократический стиль общения, ситуация выбора, личностная значимость, вид работы (продуктивный, творческий). Творческий характер проблемной ситуации стимулирует тенденцию к дифференцированию и упорядочению компонентов структуры, то есть тенденцию к устойчивости [цит. по 48].

Все рассмотренное выше свидетельствует о сложности учебной мотивации как психологического феномена, управление которой в учебном процессе требует учета ее структурной организации, динамичности, возрастной обусловленности. Единство диагностического и методического компонентов психологической организации учебного процесса в вузе, в данном случае может служить основой разработки мотивирующих учебных занятий.

3.4. Технологическая карта внедрения результатов опытно-экспериментального исследования программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности

Для наиболее эффективной реализации программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности была разработана технологическая карта внедрения программы формирования в практику (см. Приложение 5). Технологическая карта показывает, как именно происходила разработка и внедрение формирующей программы в практику.

Разработка и реализация технологической карты внедрения проходили в 7 этапов:

1. Этап целеполагания внедрения инновационной технологии по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

1.1. Изучить документы по предмету внедрения (Программа формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности).

Содержание: изучение нормативной документации, ФЗ и законов РФ, постановлений Правительства РФ в области образования и безопасности среды и личности в РФ, документации ОУ.

Методы: обсуждение, анализ, изучение документации и нормативных источников по теме, наблюдение.

Формы: поиск и анализ литературы работа психологической службы ОУ, самообразование, обучение на факультете психологии ЮУрГГПУ.

1.2. Поставить цели внедрения программы по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

Содержание: выдвижение и обоснование целей внедрения программы

Методы: анализ, обобщение литературы.

Формы: работа с научной литературой.

1.3. Разработать модель по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

Содержание: разработка модели формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

Методы: обсуждение, анализ материалов по цели внедрения программы

Формы: наблюдение, беседа.

1.4. Разработать этапы внедрения программы по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

Содержание: изучение и анализ содержания этапов внедрения программы, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности.

Методы: анализ состояния ситуации учебно-профессиональной мотивации студентов в педагогическом ВУЗе, анализ программы внедрения, анализ готовности студентов ВУЗа к инновационной деятельности по внедрению программы.

Формы: совещание, анализ документации, работа по составлению Программы внедрения.

1.5. Разработать программно-целевой комплекс внедрения программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

Содержание: анализ уровня подготовленности пед. коллектива к внедрению инноваций, анализ работы ОУ по теме внедрения (формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности), подготовка методической базы внедрения программы.

Методы: составление программы внедрения, анализ материалов готовности ВУЗа к инновационной деятельности.

Формы: административное совещание, анализ документов, работа по составлению программы внедрения.

2. Этап формирования положительной психологической установки на внедрение программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у студентов ВУЗа и заинтересованных субъектов внедрения.

Содержание: формирование готовности внедрить Программу в ВУЗе, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения.

Методы: обоснование практической значимости внедрения, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности, внедрения), беседы, обсуждения, популяризация идеи внедрения Программы.

Формы: индивидуальные беседы с заинтересованными субъектами внедрения Программы, работа психологической службы образовательного учреждения, участие в семинарах со смежной тематикой.

2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения Программы у педагогического коллектива образовательного учреждения.

Содержание: пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий в ВУЗе и их значимости для ВУЗа, значимости и актуальности внедрения программы.

Методы: беседы, обсуждение, семинары, выпуск стенгазеты (тема: проблемы, связанные с учебно-профессиональной мотивацией студентов педагогического ВУЗа, условия психологической безопасности личности).

Формы: беседы, семинары, изучение передового опыта внедрения инновационных технологий в ОУ, творческая деятельность.

2.3. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения Программы у заинтересованных субъектов вне ВУЗа.

Содержание: пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий вне ВУЗа и их значимости для системы образования, значимости и актуальности внедрения программы.

Методы: методические выставки, семинары, консультации, научно-исследовательская работа, конференции и конгрессы.

Формы: участие в конгрессах, конференциях, семинарах по теме внедрения, статьи, выставки.

2.4. Сформировать веру в свои силы по внедрению инновационной технологии в ВУЗе.

Содержание: анализ своего состояния по теме внедрения, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения, исследование психологического паспорта субъектов внедрения.

Методы: постановка проблемы, обсуждение, тренинг развития, методы НЛП, консультации с научным руководителем диссертационного исследования.

Формы: беседы, консультации, самоанализ.

3. Этап изучения предмета внедрения программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

3.1. Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения (формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности).

Содержание: изучение материалов и документов о предмете внедрения инновационной программы и документации ВУЗа.

Методы: семинары, работа с литературой и информационными источниками.

Формы: фронтальная работа.

3.2. Изучить сущность предмета внедрения инновационной программы в ВУЗе.

Содержание: освоение системного подхода в работе над темой изучения предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм и методов.

Методы: семинары, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности).

Формы: фронтально и в ходе самообразования .

3.3. Изучить методику внедрения темы программы.

Содержание: освоение системного подхода в работе над темой.

Методы: семинары, тренинги (целеполагания, внедрения).

Формы: фронтально и в ходе самообразования.

4. Этап опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы.

Содержание: определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета субъектов внедрения.

Методы: наблюдение, анализ, собеседование, обсуждение, методы НЛП.

Формы: тематические мероприятия, уроки.

4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе.

Содержание: изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения.

Метод: самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение.

Формы: беседы, консультации, работа психологической службы ОУ.

4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения программы.

Содержание: анализ создания условий для опережающего внедрения инновационной программы.

Методы: изучение состояния дел в ВУЗе по теме внедрения программы, обсуждения, экспертная оценка, самооаттестация.

Формы: производственное собрание, анализ документации ВУЗа.

4.4. Проверить методику внедрения программы.

Содержание: работа инициативной группы по новой методике.

Методы: изучение состояния дел в ВУЗе, корректировка методики.

Формы: посещение занятий, внеурочные формы работы.

5. Этап фронтального освоения предмета внедрения программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

5.1. Мобилизовать педагогический коллектив ВУЗа на внедрение инновационной программы.

Содержание: анализ работы инициативной группы по внедрению программы.

Методы: сообщение о результатах работы по инновационной технологии, тренинги (внедрения, готовности к инновационной деятельности).

Формы: пед. совет.

5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе.

Обновление знаний о предмете внедрения.

Содержание: программы, теории систем и системного подхода, методики внедрения.

Методы: обмен опытом внедрения инновационных программ, самообразование, тренинги (готовности к инновационной деятельности, саморегуляции), работа психологической службы ОУ.

Формы: наставничество, консультации, семинар.

5.2. Обеспечить условия для фронтального внедрения инновационной программы.

Содержание: анализ состояния условий для фронтального внедрения программы в ОУ.

Методы: изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, обсуждения, работа психологической службы ОУ.

Формы: работа психологической службы ОУ, производственное собрание, анализ документов ОУ.

5.3. Освоить всем педагогическим коллективом предмет внедрения (программа формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности).

Содержание: фронтальное освоение программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

Методы: наставничество, обмен опытом, анализ и корректировка технологии внедрения программы.

Формы: работа психологической службы ОУ, пед. совет, консультации, работа метод. объединений.

6. Этап совершенствования работы над темой формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе.

Содержание: совершенствование знаний и умений по системному подходу.

Методы: наставничество, обмен опытом, корректировка методики.

Формы: конференция, конгресс по теме внедрения, анализ материалов, работа психологической службы ОУ.

6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению программы.

Содержание: анализ зависимости конечного результата по 1-му полугодю от создания условий для внедрения программы.

Методы: анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, обсуждение, доклад.

Формы: производственное собрание, анализ документации ОУ, работа психологической службы ОУ.

6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения программы.

Содержание: формирование единого методического обеспечения освоения внедрения программы.

Методы: анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, методическая работа.

Формы: работа психологической службы ОУ, методическая работа.

7. Этап распространения передового опыта освоения внедрения программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии.

Содержание: изучение и обобщение опыта работы ОУ по инновационной технологии.

Методы: наблюдение, изучение документов ОУ, посещение уроков.

Формы: стенды, буклеты, внеурочные формы работы.

7.2. Осуществить наставничество над другими ОУ, приступающими к внедрению программы.

Содержание: обучение психологов и педагогов других ОУ работе по внедрению программы.

Методы: наставничество, обмен опытом, консультации, семинары.

Формы: выступление на семинарах, работа психологической службы ОУ.

7.3. Осуществить пропаганду передового опыта по внедрению программы в ОУ.

Содержание: пропаганда внедрения программы в районе/городе.

Методы: выступления на семинарах, конференциях, конгрессах, научная и творческая деятельность.

Формы: участие в конференциях, конгрессах, написание статей и научной работы по внедрению программы.

7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившееся на предыдущих этапах.

Содержание: обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения программы.

Методы: наблюдение, анализ, работа психологической службы ОУ, научная деятельность.

Формы: семинары, написание научной работы статей по теме внедрения программы, изучение последующего опыта внедрения программы в различных ОУ.

Таким образом, была создана технологическая карта внедрения результатов опытно-экспериментального исследования программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

Вывод по главе 3

Актуальность программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности обусловлена тем, что мотивационная сфера личности определяется деятельностью. Для того чтобы деятельность стала компонентом развития и саморазвития, важно не только глубоко понимать характер ее содержания, но и постоянно совершенствовать ее мотивационную сторону, что обеспечит успех и направит активность личности студента в нужное русло развития.

Цель программы – создание психолого-педагогических условий развития учебно-профессиональной мотивации студентов.

Задачи программы:

- способствовать осознанию студентами собственных личностных качеств и развитию профессионально важных качеств;
- способствовать осознанию студентами своей индивидуальности и ее развитию;
- развить целеполагание, приводящее к пониманию и принятию смысла учебной деятельности, осознанию важности учения для собственной личности и будущей профессиональной деятельности;
- повысить у студентов ориентацию на деловую направленность как одну из важных составляющих профессии психолога;

- повысить культуру умственного труда студентов;
- сформировать «умение учиться» в вузе;
- сформировать положительное отношение к учебному процессу.

Методы работы: беседа, лекция, групповая дискуссия, метод «мозгового штурма», деловая игра, ролевая игра, упражнения (в т.ч. медитативные), домашняя работа.

Программа формирования учебно-профессиональной мотивации включает в себя просветительский блок по работе со студентами и преподавателями вуза, освещающий вопросы необходимости формирования позитивного отношения к учению; диагностический блок - спецкурс «Психология отношения к учению»; работу, направленную на повышение статуса преподавателя вуза, через совместную учебную и внеучебную работу.

В программе по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности приняли участие 54% испытуемых (13 человек), у которых уровень учебно-профессиональной по итогам констатирующего эксперимента находится на низкой и среднем уровнях.

Проанализировав содержание факторов, влияющих на формирование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа, мы можем констатировать следующее.

Во-первых, наибольшую суммарную факторную нагрузку несет первый фактор «Коммуникативные мотивы» (4,858), который включают в себя 9 элементов учебно-профессиональной мотивации.

Во-вторых, показатель суммарной факторной нагрузки оставшихся шести факторов равен 11,326. Следовательно, уровень сформированности показателей, вошедших в данные факторы, мы будем рассматривать как дополнительное условие формирования учебно-профессиональной мотивации студентов.

Об эффективности экспериментального воздействия можно судить по результатам сравнительного анализа изменений в показателях основных критериев учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа

к условиям психологической безопасности студентов в период между первичной и повторной диагностикой.

Исследование результатов формирующего эксперимента показало, что существуют значимые различия между показателями первого и второго диагностических замеров таких характеристик, как «Коммуникативные мотивы» ($p \leq 0,7724$), «Социальные мотивы» ($p \leq 0,8974$), «Индекс позитивного значения» ($p \leq 0,7554$), «Тревожность», «Агрессивность». В итоге эксперимента произошел их существенный рост, подтвержденный статистическим анализом данных.

Статистический анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности подтвердил эффективность программируемой формирующей деятельности.

Выдвинутая нами гипотеза о том, что формирование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности будет эффективным, если будут проанализированы и учтены корреляционные взаимосвязи между показателями учебно-профессиональной мотивацией и основными компонентами психологической безопасности личности студентов вуза, будет разработана модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа и средством реализации модели выступит психологическая программа формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности, подтверждена.

Анализ теоретического материала свидетельствует о сложности учебной мотивации как психологического феномена, управление которой в учебном процессе требует учета ее структурной организации, динамичности, возрастной обусловленности. Единство диагностического и методического компонентов психологической организации учебного процесса в вузе, в данном случае может служить основой разработки мотивирующих учебных занятий.

Для наиболее эффективной реализации программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности была разработана технологическая карта внедрения программы формирования в практику. Технологическая карта показывает, как именно происходила разработка и внедрение формирующей программы в практику.

Заключение

Таким образом, мотивация учебно-профессиональной деятельности – это вид мотивации, предполагающий особую направленность студента на отдельные аспекты обучения, который «включается» при овладении личностью компетенциями, необходимыми для будущей профессии. Учебно-профессиональная мотивация зависит от множества различных факторов: от отношений внутри группы до ценностных ориентаций личности студента.

Образовательная среда отражает взаимосвязь условий, обеспечивающих образование человека. В этом случае предполагается присутствие обучающегося в образовательной среде, взаимовлияние, взаимодействие окружения с субъектом и его профессиональными мотивами.

Для организации проведения формирующей программы использовался метод построения «дерева целей». Дерево целей – это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням, ранжированная) совокупность целей системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель («вершина дерева»); подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней («ветви дерева»). Также была построена модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности. Модель состоит из четырех блоков: целевого, диагностического, формирующего, аналитического.

Исследование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности проходило в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно - обобщающий.

В исследовании учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа были использованы следующие методы и методики: теоретические - анализ и обобщение психолого-педагогической литературы,

синтез, моделирование, целеполагание; эмпирические - экспериментальный (констатирующий), тестирование по методикам. Для диагностики эмоциональной были применены следующие методики: методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой), методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной, «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка, опросник «Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛО в ОС)», анкета-опросник для студентов «Психологическая диагностика образовательной среды» по И.А. Баевой. Методы математической статистики: критерий Пирсона, факторный анализ.

Проанализировав результаты исследования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа, мы можем сделать вывод о том, что студенты 4 курса бакалавриата не тревожны, большинство имеет низкий и средний уровень фрустрированности, спокойны, могут изменять свое поведение в соответствии с обстановкой, они затруднились оценить свой уровень психологической защищенности в образовательной среде, также у них преобладают профессиональные и коммуникативные мотивы, меньше остальных выражен мотив избегания, 75% испытуемых адекватно выбрали свою будущую профессию и удовлетворены ею, остальные же 25% недовольны либо еще не определились с выбором будущей профессией, качество межличностных отношений в образовательной среде находится на позитивном уровне, что может говорить о доверительных, доброжелательных отношениях в группе.

Студенты 2 курса магистратуры не тревожны, устойчивы к неудачам, спокойны, выдержаны, имеют средний уровень ригидности, они уверены в своей защищенности, но затрудняются оценить уровень психологической безопасности, у них преобладают профессиональные мотивы и мотивы творческой самореализации, менее остальных выражены мотивы избегания и престижа, все 100% испытуемых адекватно выбрали свою будущую профессию и удовлетворены ею, при оценке качества межличностных отношений в образовательной среде по группе преобладает негативный индекс, что может

означать то, что эта группа мало знакома с собой, здесь существует больше формальных, рабочих отношений.

В ходе проведения математического критерия Пирсона, мы выявили корреляцию уровня психологической безопасности образовательной среды с такими показателями как «Мотив приобретение знаний», «Мотив приобретение знаний», «Коммуникативными мотивами», «Профессиональными мотивами», «Фрустрацией».

Таким образом, студенты обоих курсов чувствует себя психологически безопасно, т.к. не испытывают тревоги, агрессии, но мы видим, что студенты 2 курса магистратуры имеют профессиональные мотивы в учении, в то время как у студентов 4 курса бакалавриата также сформировались профессиональные мотивы, но и имеют место коммуникативные мотивы., а также изучив мотивацию студентов к обучению в вузе, можно говорить о том, что 2 курс магистратуры более удовлетворены своей будущей профессией и поэтому более замотивированы к обучению в вузе, чем студенты 4 курса бакалавриата.

Для 54% студентов 4 курса бакалавриата рекомендуется принять участие в программе формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности.

Актуальность программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности обусловлена тем, что мотивационная сфера личности определяется деятельностью. Для того чтобы деятельность стала компонентом развития и саморазвития, важно не только глубоко понимать характер ее содержания, но и постоянно совершенствовать ее мотивационную сторону, что обеспечит успех и направит активность личности студента в нужное русло развития.

Цель программы – создание психолого-педагогических условий развития учебно-профессиональной мотивации студентов.

Задачи программы:

- способствовать осознанию студентами собственных личностных качеств и развитию профессионально важных качеств;
- способствовать осознанию студентами своей индивидуальности и ее развитию;
- развить целеполагание, приводящее к пониманию и принятию смысла учебной деятельности, осознанию важности учения для собственной личности и будущей профессиональной деятельности;
- повысить у студентов ориентацию на деловую направленность как одну из важных составляющих профессии психолога;
- повысить культуру умственного труда студентов;
- сформировать «умение учиться» в вузе;
- сформировать положительное отношение к учебному процессу.

Методы работы: беседа, лекция, групповая дискуссия, метод «мозгового штурма», деловая игра, ролевая игра, упражнения (в т.ч. медитативные), домашняя работа.

Программа формирования учебно-профессиональной мотивации включает в себя просветительский блок по работе со студентами и преподавателями вуза, освещающий вопросы необходимости формирования позитивного отношения к учению; диагностический блок - спецкурс «Психология отношения к учению»; работу, направленную на повышение статуса преподавателя вуза, через совместную учебную и внеучебную работу.

В программе по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности приняли участие 54% испытуемых (13 человек), у которых уровень учебно-профессиональной по итогам констатирующего эксперимента находится на низкой и среднем уровнях.

Проанализировав содержание факторов, влияющих на формирование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа, мы можем констатировать следующее.

Во-первых, наибольшую суммарную факторную нагрузку несет первый фактор «Коммуникативные мотивы» (4,858), который включают в себя 9 элементов учебно-профессиональной мотивации.

Во-вторых, показатель суммарной факторной нагрузки оставшихся шести факторов равен 11,326. Следовательно, уровень сформированности показателей, вошедших в данные факторы, мы будем рассматривать как дополнительное условие формирования учебно-профессиональной мотивации студентов.

Об эффективности экспериментального воздействия можно судить по результатам сравнительного анализа изменений в показателях основных критериев учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа к условиям психологической безопасности студентов в период между первичной и повторной диагностикой.

Исследование результатов формирующего эксперимента показало, что существуют значимые различия между показателями первого и второго диагностических замеров таких характеристик, как «Коммуникативные мотивы» ($p \leq 0,7724$), «Социальные мотивы» ($p \leq 0,8974$), «Индекс позитивного значения» ($p \leq 0,7554$), «Тревожность», «Агрессивность». В итоге эксперимента произошел их существенный рост, подтвержденный статистическим анализом данных.

Статистический анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности подтвердил эффективность программируемой формирующей деятельности.

Выдвинутая нами гипотеза о том, что формирование учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности будет эффективным, если будут проанализированы и учтены корреляционные взаимосвязи между показателями учебно-профессиональной мотивацией и основными компонентами психологической безопасности личности студентов вуза, будет разработана модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа и средством реализации модели выступит психологическая

программа формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности, подтверждена.

Анализ теоретического материала свидетельствует о сложности учебной мотивации как психологического феномена, управление которой в учебном процессе требует учета ее структурной организации, динамичности, возрастной обусловленности. Единство диагностического и методического компонентов психологической организации учебного процесса в вузе, в данном случае может служить основой разработки мотивирующих учебных занятий.

Для наиболее эффективной реализации программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности была разработана технологическая карта внедрения программы формирования в практику. Технологическая карта показывает, как именно происходила разработка и внедрение формирующей программы в практику.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста. // Современные психологические проблемы высшей школы. – Л.: 2000. - С. 5-15.
2. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности – М.: 2003. - 158 с.
3. Асеев В.Г. Проблема мотивации и личности. Теоретические проблемы психологии личности. – М.: 2005. - 122 с.
4. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. - М.: Мысль, 2006. - 158 с.
5. Аткинсон Дж.В. Теория о развитии мотивации. – Н.: 2001. - 376 с.
6. Бакшаева Н.А. Психология мотивации студентов. – М.: Логос, 2006. - 184 с.
7. Барковская М.Г. Исследование мотивации педагогической деятельности // Успехи современного естествознания. 2013. - № 10. - С. 129-132.
8. Беляева Г.В. Проблема формирования профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа // Молодой ученый. 2014. - №4. - С. 11-14.
9. Бодалев А.А. Психология о личности. – М.: МГУ, 2008. - 63 с.
10. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М.: 2001. - 352 с.
11. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М.: 2000. - С. 41-42.
12. Бондаренко С.М. Проблема формирования познавательного интереса при классно-групповом и программированном обучении: по материалам психолого-педагогической литературы // Вопросы алгоритмизации и программирования обучения. – М.: 2007. - Вып. 2. - С. 10-18.
13. Вербицкий А.А., Бакмаева Н.А. Проблема трансформации мотивов и контекстном обучении // Вопросы психологии, 2002. - № 4. - С.93-95
14. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. – М.: 1999. - 288 с.

15. Висьневска-Рошковска К. Новая жизнь после 16-ти. - 2004. - 264 с.
16. Володина К.А. Особенности профессионального обучения студентов-психологов // Современная психология: материалы II междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2014 г.). - Пермь: Меркурий, 2014. - С. 39-41.
17. Гайдар К.М. Подготовка профессиональных психологов в вузах: противоречия и проблемы // Педагогические науки. – Известия ВГПУ, № 1. – Воронеж: 2014. - С. 92-95.
18. Гальперин П.Я. Введение в психологию. Уч. пособие для ВУЗов. - 2003. - 332 с.
19. Ганичева И.А. Развитие профессиональной мотивации бакалавров психолого-педагогического образования в процессе обучения в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № 1 (январь). - С. 36–40.
20. Герасимова А.С. Теория учебной мотивации в отечественной психологии - URL:
http://www.ipras.ru/cntnt/rus/dop_dokume/mezhdunaro/nauchnye_m/razdel_2_p/gerasimova.html (дата обращения: 15. 03. 2017).
21. Годфруа Ж. Что такое психология. В 2 т. Т. 2 / Под ред. Г.Г. Аракелова. – М.: 2006. - 376 с.
22. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. – Киев: 2005. - 144 с.
23. Джидарьян И.А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности // Теоретические проблемы психологии личности. - М.: 2000. - С. 69-85.
24. Донцов И.И., Белокрылова Г.М. Профессиональные представления студентов психологов // Вопросы психологии. - 2003. - № 2. – С. 42-49.
25. Жучкова С.М. Смыслжизненные ориентации как субъективные составляющие феномена смысла жизни. - URL: <http://sibac.info/13182> (дата обращения: 17.02.2018).

26. Захарова Л.Н. Личностные особенности, стили поведения и типы, профессионально самоидентификации студентов педагогического вуза // Вопросы психологии, 2009. - № 2. – С. 60-66.
27. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Уч. пособие. - М.: 2010. – 222 с.
28. Иванников В.А. Проблемы подготовки психологов // Вопр. психологии, 2006. - №1. - С 48-52.
29. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2002. - 512 с.
30. Кан-Калик В.А. К разработке теории общего и профессионального развития личности специалиста в ВУЗе. // Формирование личности специалиста в ВУЗе. Сб. науч. тр. – Грозный: 1980. - С. 5 – 13.
31. Килинская Н.В. К проблеме профессионального развития студентов-психологов // Современная психология: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, июнь 2012 г.). - Пермь.: Меркурий, 2012. - С. 19-21.
32. Климов Е.А. Некоторые психологические принципы подготовки молодежи к труду и выбору профессии // Вопросы психологии. 2004 - № 4. – 282 с.
33. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. - Ростов на Дону: 2006. – 304 с.
34. Ковалев А.Г. Психология личности. 3-е изд., переработ. и доп. - М.: 2006. – 289 с.
35. Ковалев А.Г., Мясищев В.Н. Психологические особенности человека. Т. 1. – Л.: 2000-2003. - 264 с.
36. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности / Отв. ред. А.А. Бодалев; АН СССР, Ин-т психологии. – М.: 2002. – 191 с.
37. Комусова Н.В. Развитие мотивации к овладению профессией в период обучения в вузе. - Л.: 1998. – 236 с.
38. Кон И.С. Психология юношеского возраста: Проблемы формирования личности. – М.: 2004. - 175 с.
39. Коржова Е.Ю. Психология жизненных ориентаций человека.- СПб.: РХГА, 2006. - 384 с.

40. Крымова О.С. Профессиональная идентичность студентов-психологов. - Оренбург.: ФГБОУ ВПО «Оренбургский гос. Ун-т», 2014. – 4 с.
41. Кузьмина Н.В. Формирование педагогических способностей. - Л.: 2005. – 98 с.
42. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: 2001. 304 с.
43. Леонтьев А.Н. Лекция как общение. - М.: 2000. - 22 с.
44. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М.: 2004. - 225 с.
45. Леонтьев А.Н. Психология общения. - Тарту, 2006. - 178 с.
46. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. - 2-е, испр. изд. — М.: Смысл, 2003. - 487 с.
47. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). – 2-е изд. – М.: Смысл, 2000. – 18 с.
48. Маркова А.К. Формирование интереса к учению у учащихся. – 2003 – 17 с.
49. Маркова А.К. Формирование интереса к учению у школьников. - М.: 2008. - 14 с.
50. Маслоу А. Мотивация и личность. - СПб.: Питер, 2008. – 352 с.
51. Меламед Д.А. Социально-психологические особенности учебно-профессиональной мотивации студентов. - URL: <http://psyedu.ru/journal/2011/2/2116.phtml> (дата обращения: 01. 04. 2017).
52. Мухина В.С. Возрастная психология: Учебник для студентов ВУЗов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 432 с.
53. Нестерова Н.Б. Ценностное отношение студентов к учебным дисциплинам как фактор успешности. - М.: 1984. – 83 с.
54. Орлов Ю.М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов ВУЗа: Автореф. дис. д-ра психол. н. - М.: 1984. – 34 с.
55. Платонов К.К. Структуры и развитие личности. АН СССР, Ин-т психологии. - М.: 2000. - 254 с.
56. Рамуль К.А. О психологии ученого и, в частности, о психологии ученого-психолога // Вопросы психологии. - 2006. - № 6. - С. 126-135.
57. Рыбалко Е.Ф. Возрастная и дифференциальная психология: Учеб. пособие. - Л.: 2003. 256 с.

58. Сапогова Е.Е. Психология развития человека. - М.: Аспект Пресс, 2005. 460 с.
59. Серый А.В. Применение теста смысложизненных ориентаций к диагностике актуальных смысловых состояний (новая концептуализация). – URL: <http://hpsy.ru/public/x2479.htm> (дата обращения: 17.02.2017).
60. Серый А.В. Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов. - URL: <http://hpsy.ru/public/x1240.htm> (дата обращения: 22. 02. 2017).
61. Серый А.В. Ценностные ориентации личности в структуре профессионально значимых качеств практических психологов: Автореф. дис. канд. псих. наук. – Иркутск: 2005. - 25 с.
62. Симонова Н.И. Экспериментальное исследование структуры мотивации при усвоении иностранного языка в ВУЗе: Автореф. дис. канд. психол. наук. М.: 2004. - 27 с.
63. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. - 196 с.
64. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т. 1: Пер. с нем. – М.: 2007. - 392 с.
65. Чудновский В.Э. Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего». - URL: <http://studopedia.org/4-104712.html> (дата обращения: 21. 02. 2017).
66. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. – М.: 2004. 95 с.
67. Шкуркин В.И. Мотивы как фактор эффективности учебной деятельности студентов медвуза. - М.: 2004. – 93 с.
68. Шорохова Е.В., Бобнева М.И. Психологические проблемы социальной регуляции поведения. - М.: 2006. – 368 с.
69. Юпитов А.В. Проблематика и особенности психологического консультирования в ВУЗе. // Вопросы психологии. - 2008. - № 4. - С. 50-56.
70. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. - М.: 2004. – 317 с.
71. Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов. - М.-С.-Пет.: 2006. – 160 с.

Методики диагностики учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности

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

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:

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 окончить 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.

Обработка и интерпретация результатов теста

- Шкала 1. Коммуникативные мотивы: 7, 10, 14, 32.
- Шкала 2. Мотивы избегания: 6, 12, 13, 15, 19.
- Шкала 3. Мотивы престижа: 8, 9, 29, 30, 34.
- Шкала 4. Профессиональные мотивы: 1, 2, 3, 4, 5, 26.
- Шкала 5. Мотивы творческой самореализации: 27, 28.
- Шкала 6. Учебно-познавательные мотивы: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.
- Шкала 7. Социальные мотивы: 11, 16, 25, 31, 33.

При обработке результатов тестирования необходимо подсчитать средний показатель по каждой шкале опросника.

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). В опросник, для маскировки, автор методики включила ряд фоновых утверждений, которые в дальнейшем не обрабатываются.

Опросный лист

Факультет Курс Группа

Фамилия Имя Отчество.....

Дата заполнения

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.

Обработка и интерпретация результатов

Шкала «Приобретение знаний»

- за согласие («+») с утверждением по п. 4 проставляется 3,6 балла; по п. 17 – 3,6 балла; по п. 26 – 2,4 балла;

- за несогласие («-») с утверждением по п. 28 – 1,2 балла; по п.42 – 1,8 балла.

Максимум – 12,6 балла.

Шкала «Овладение профессией»

- за согласие по п. 9 – 1 балл; по п.31 – 2 балла; по п.33 – 2 балла; по п.43 – 3 балла; по п.48 – 1 балл и по п. 49 – 1 балл.

Максимум – 10 баллов.

Шкала «Получение диплома»

- за несогласие по п. 11 – 3,5 балла;

- за согласие по п. 24 – 2,5 балла; по п. 35 – 1,5 балла; по п. 38 – 1,5 балла и по п. 44 – 1 балл.

Максимум – 10 баллов.

Вопросы по пп. 5, 13, 30, 39 являются нейтральными к целям опросника и в обработку не включаются.

Преобладание мотивов по первым двум шкалам свидетельствует об адекватном выборе студентом профессии и удовлетворенности ею.

«Самооценка психических состояний» Айзенка

Предлагаем вам описание различных психических состояний.

Если вам это состояние часто присуще, ставится 2 балла.

Если это состояние бывает, но изредка, то ставится 1 балл.

Если совсем не подходит — 0 баллов.

I

1. Не чувствую в себе уверенности.
2. Часто из-за пустяков краснею.
3. Мой сон беспокоен.
4. Легко впадаю в уныние.
5. Беспокоюсь о только воображаемых еще неприятностях.
6. Меня пугают трудности.
7. Люблю копаться в своих недостатках.
8. Меня легко убедить.
9. Я мнительный.
10. Я с трудом переношу время ожидания.

II

11. Нередко мне кажутся безвыходными положения, из которых все-таки можно найти выход.

12. Неприятности меня сильно расстраивают, я падаю духом.
13. При больших неприятностях я склонен без достаточных оснований винить себя.
14. Несчастья и неудачи ничему меня не учат.
15. Я часто отказываюсь от борьбы, считая ее бесплодной.
16. Я нередко чувствую себя беззащитным.
17. Иногда у меня бывает состояние отчаяния.
18. Я чувствую растерянность перед трудностями.
19. В трудные минуты жизни иногда веду себя по-детски, хочу, чтобы пожалели.
20. Считаю недостатки своего характера неисправимыми.

III

21. Оставляю за собой последнее слово.
22. Нередко в разговоре перебиваю собеседника.
23. Меня легко рассердить.
24. Люблю делать замечания другим.
25. Хочу быть авторитетом для других.
26. Не довольствуюсь малым, хочу наибольшего.
27. Когда разгневаюсь, плохо себя сдерживаю.
28. Предпочитаю лучше руководить, чем подчиняться.
29. У меня резкая, грубоватая жестикуляция.

30. Я мстителен.

IV

31. Мне трудно менять привычки.

32. Нелегко переключать внимание.

33. Очень настороженно отношусь ко всему новому.

34. Меня трудно переубедить.

35. Нередко у меня не выходит из головы мысль, от которой следовало бы освободиться.

36. Нелегко сближаюсь с людьми.

37. Меня расстраивают даже незначительные нарушения плана.

38. Нередко я проявляю упрямство.

39. Неохотно иду на риск.

40. Резко переживаю отклонения от принятого мною режима дня.

Обработка результатов.

Подсчитайте сумму баллов за каждую группу вопросов:

I 1...10 вопрос — тревожность;

II 11...20 вопрос — фрустрация;

III 21...30 вопрос — агрессивность;

IV 31...40 вопрос — ригидность.

Оценка и интерпретация баллов.

I. Тревожность:

0...7 — не тревожны;

8...14 баллов — тревожность средняя, допустимого уровня;

15...20 баллов — очень тревожны.

II. Фрустрация:

0...7 баллов — не имеете высокой самооценки, устойчивы к неудачам, не боитесь трудностей;

8...14 баллов — средний уровень, фрустрация имеет место;

15...20 баллов — у вас низкая самооценка, вы избегаете трудностей, боитесь неудач, фрустрированы.

III. Агрессивность:

0...7 баллов — вы спокойны, выдержанны;

8...14 баллов — средний уровень агрессивности;

15...20 баллов — вы агрессивны, не выдержанны, есть трудности при общении и работе с людьми.

IV. Ригидность:

0...7 баллов — ригидности нет, легкая переключаемость,

8...14 баллов — средний уровень;

15...20 баллов — сильно выраженная ригидность, неизменность поведения, убеждений, взглядов, даже если они расходятся, не соответствуют реальной обстановке, жизни Вам противопоказаны смена работы, изменения в семье.

Опросник «Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛЮ в ОС)»

группа

ФНО

Отвечая на каждый вопрос, тебе нужно будет выбрать только один вариант ответа. Поставьте знак «+» в той колонке, которая соответствует баллу, отражающему степень твоего согласия с предлагаемым суждением.

Твоё мнение и баллы соотносятся так:

- полностью согласен – 4;

- скорее согласен – 3;

- трудно сказать – 2;

- скорее не согласен – 1;
- совершенно не согласен – 0.

В этой анкете нет правильных и неправильных ответов, нам важно знать, что происходит на самом деле.

Ответь, пожалуйста, на следующие вопросы:

Суждения	Баллы				
	0	1	2	3	4
Блок 1.					
Большинству преподавателей в нашем университете можно доверять.					
Студенты нашего университета чаще всего думают только о себе.*					
Педагоги чаще всего стремятся быть полезными для меня и для других учащихся.					
Большинство студентов нашего университета ведут себя честно в разных ситуациях.					
Во взаимодействии с преподавателями в нашем университете нужно соблюдать осторожность.*					
Большинству студентов в нашем университете можно доверять.					
Блок 2.	0	1	2	3	4
Педагоги не стремятся скрыть плохое мнение по поводу учащихся.					
Если кто-то из студентов поступает плохо, другие обязательно отвечают им тем же, хотя бы из принципа.					
Преподаватели могут вести себя дружелюбно с теми студентами, которые, по их мнению, поступают неверно.*					
Студенты нашего университета временами грубят тем, кто ведет себя не вежливо по отношению к ним и действует им на нервы.					
Преподаватели часто обвиняют студентов ни за что.					
Во время общения ребята, как правило, отчаянно отстаивают свою точку зрения.					
Блок 3.	0	1	2	3	4
Я чаще всего могу быть уверен в преподавателях нашего университета.					
Доверять ребятам в нашей группе небезопасно, так как они могут легко использовать это в своих интересах.*					
Педагоги и другие работники университета являются лучшим гарантом безопасности в нашем университете.					
Студенты нашего университета скорее будут помогать друг другу, чем оскорблять друг друга.					
В нашем университете необходимо стремиться угождать всем педагогам независимо от собственных принципов.*					

В отношениях среди студентов нашего университета преобладает доброжелательность.					
Блок 4.	0	1	2	3	4
С педагогами нашего университета я предпочитаю не спорить.					
Студенты нашей группы готовы прислушиваться к мнениям друг друга.*					
Преподаватели нашего университета допускают в общении со студентами тон, не терпящий возражений и грубость.					
Ребята не уступают друг другу в споре, каждый хочет добиться победы.					
Преподаватели нашего университета при решении разных вопросов пытаются выяснить, с чем я согласен, а с чем не согласен.*					
Студенты в нашем университете во время общения не поддаются провокациям и не заводятся.*					
Блок 5.	0	1	2	3	4
Педагогам нравится проводить время вместе с нами.					
Мне нравятся студенты нашего университета, с которыми я знаком*.					
Педагоги и другие работники университета думают только о себе.					
Большинство студентов чувствуют себя комфортно в университете*.					
Преподавателей нашего университета достаточно легко ввести в заблуждение.					
Студенты нашей группы думают о себе только положительно и редко обращаются к своим отрицательным качествам.					
Блок 6.	0	1	2	3	4
Преподаватели часто разочаровывали и разочаровывают меня.					
В нашей группе есть учащиеся, которые настолько мне неприятны, что я невольно радуюсь, когда их постигают неудачи.					
Я не всегда легко соглашаюсь с педагогами и другими работниками нашего университета.					
Некоторые студенты в нашей группе имеют привычки, которые действуют мне на нервы.					
Некоторые преподаватели вызывают во мне враждебность.					
Меня раздражает, когда ребята отрывают меня от дела.					
Блок 7.	0	1	2	3	4
Педагоги и другие работники университета постоянно делают кому-либо замечания.*					

Меня раздражают студенты университета другой нацио-нальности.*					
Преподаватели раздражаются, если студенты не соглашаются с их правильным (как они считают)					
Мне трудно ладить с ребятами, у которых плохой характер.*					
Чаще всего я из принципа настаиваю на своем мнении, даже если понимаю, что партнер прав.*					
Преподаватели и другие работники нашего университета с трудом переносят шумное студенческое общение.*					
Блок 8.	0	1	2	3	4
Наилучший способ поладить со старшими людьми в нашем университете – говорить им то, что они хотели бы услышать.					
Большинство студентов в нашем университете в сущности хорошие и добрые.*					
Многие педагоги нашего университета любят похвалиться, когда для этого нет достаточных оснований.					
Открывать причину своих действий другим ребятам нужно только в том случае, если это полезно и для тебя.					
Большинство студентов работают в полную силу только в том случае, если старшие заставляют их это делать.					
Студенты нашей группы считают, что полностью доверять одноклассникам – это значит напрашиваться на неприятности.					

Методика «психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы» (И.А. Баева)

Методика предназначена для исследования психологической безопасности образовательной среды ВУЗа.

Опросник состоит из трех частей:

1. Интегральный показатель отношения к образовательной среде.
2. Выбор значимых характеристик образовательной среды и индекс удовлетворенности ими.
3. Индекс психологической безопасности образовательной среды ВУЗа.

Интегральный показатель отношения к образовательной среде.

Отношение к образовательной среде может проявляться в единстве трех компонентов: поведенческого (волевого), эмоционального и когнитивного (рационального). Номера вопросов, направленные на выявление компонентов отношения, представлены в таблице 1.

Таблица 1. Компоненты отношения к образовательной среде ВУЗа в оценках субъекта образовательного процесса

Субъект	Компонент		
	когнитивный	эмоциональный	поведенческий
Обучающийся	1, 4а, 4б	2, 6, 8	3, 5, 10

Подсчет интегрального показателя отношения к образовательной среде производится следующим образом.

1 этап – интерпретация ответов.

Шкалы с тремя вариантами ответов интерпретируются как:

«да» - позитивное отношение (+);

«не знаю» - нейтральное отношение (0);

«нет» - негативное отношение (-).

Шкалы с пятью вариантами ответов интерпретируются как:

«да», «пожалуй, да» - позитивное отношение (+);

«не могу сказать», «не влияет» - нейтральное отношение (0);

«нет», «пожалуй, нет», «обычно плохое», «чаще плохое» - негативное отношение (-).

Шкалы с девятью вариантами ответов интерпретируются как:

1-3 балла – позитивное отношение (+);

4-6 баллов – нейтральное отношение (0);

7-9 баллов – негативное отношение (-).

2 этап – подсчет показателей когнитивного, эмоционального, поведенческого компонентов отношения к образовательной среде.

Показатели когнитивного, эмоционального, поведенческого компонентов отношения к образовательной среде определяются следующими сочетаниями:

- позитивное отношение к образовательной среде ВУЗа. К этой категории относятся те сочетания, в которых положительные ответы даны на все три вопроса компонента или два положительных ответа, а третий имеет любой другой знак: +++, ++0, ++-;

- нейтральное, противоречивое отношение к образовательной среде ВУЗа. Эта категория включает следующие случаи: на все три вопроса дан неопределенный ответ; ответы на два вопроса неопределенны, ответ на третий вопрос имеет любой другой знак; один ответ неопределенный, а два других имеют разные знаки: 000, +00, -00, +-0;

- негативное отношение к образовательной среде ВУЗа. Сюда относятся сочетания, содержащие три отрицательных ответа или два ответа отрицательных, а третий с любым другим знаком: ---, --0, --+.

3 этап – подсчет интегрального показателя отношения к образовательной среде.

Интегральный показатель отношения к образовательной среде определяется тем же методом (см. *2 этап*) на основе анализа сочетаний показателей когнитивного, эмоционального, поведенческого компонентов отношения к образовательной среде.

Далее вычисляется процент респондентов с положительным (+) интегральным показателем отношения к образовательной среде, на основе чего определяется уровень отношения к образовательной среде ВУЗа в данной группе респондентов (Таблица 2).

Таблица 2. Уровни отношения к образовательной среде школы

Количество респондентов с положительным интегральным показателем отношения к образовательной среде ВУЗа, %	Уровень отношения к образовательной среде ВУЗа
0-20	Низкий
21-40	Ниже среднего
41-60	Средний
61-80	Высокий
81-100	Очень высокий

Выбор значимых характеристик образовательной среды и индекс удовлетворенности ими

Во второй части опросника (задание 7) предлагаются одиннадцать характеристик образовательной среды. Каждый испытуемый должен выделить пять наиболее значимых, по его мнению, характеристик образовательной среды и оценить удовлетворенность ими по 5-балльной шкале.

Индекс удовлетворенности значимыми характеристиками образовательной среды для каждого испытуемого представляет собой среднее арифметическое оценок характеристик образовательной среды, выбранных в задании 7.

Таблица 3. Уровни удовлетворенности характеристиками образовательной среды ВУЗа

Суммарное число баллов	Степень удовлетворенности характеристиками образовательной среды ВУЗа	Уровень удовлетворенности характеристиками образовательной среды ВУЗа
1-1,9	Совсем нет	Низкий
2-2,9	В небольшой степени	Ниже среднего
3-3,9	В достаточной степени	Средний
4-4,9	В большой степени	Высокий
5	В очень большой степени	Очень высокий

Индекс психологической безопасности образовательной среды ВУЗа

Третий параметр – защищенность от психологического насилия. Третья часть опросника состоит из вопросов, с помощью которых субъекты образовательного процесса оценивают уровень защищенности.

Индекс психологической безопасности подсчитывается аналогично индексу удовлетворенности характеристиками образовательной среды. Уровень защищенности определяется по таблице 4.

Таблица 4. Уровни защищенности в образовательной среде ВУЗа

Суммарное число баллов	Степень защищенности в образовательной среде ВУЗа	Уровень защищенности в образовательной среде
0-0,9	Полностью незащищен	Низкий
1-1,9	Незащищен	Ниже среднего
2-2,9	Затрудняюсь сказать	Средний
3-3,9	Защищен	Высокий
4	Полностью защищен	Очень высокий

Результаты исследования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа

Таблица 1

Результаты по методике диагностики учебной мотивации студентов 4 курса бакалавриата
(А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой)

№ п/п	ФИО	Коммуникативные мотивы	Мотивы избегания	Мотивы престижа	Профессиональные мотивы	Мотивы творческой самореализации	Учебно-познавательные мотивы	Социальные мотивы
1	Я	2,5	2,4	3,0	3,8	1,5	3,7	3,2
2	НА	2,3	1,4	1,2	3,0	2,0	2,6	2,4
3	С	4,5	1,6	3,6	3,2	4,0	4,1	4,0
4	МК	3,0	1,0	2,0	2,7	4,0	3,9	2,4
5	МД	1,5	1,4	1,4	1,3	2,5	1,6	1,6
6	АВ	3,8	2,8	3,8	3,8	3,0	3,1	3,8
7	Х	3,8	2,6	2,8	3,7	1,0	2,4	3,2
8	М	3,3	3,8	4,2	4,0	3,5	3,3	3,6
9	АН	4,0	3,4	3,2	3,2	2,5	2,7	2,2
10	ТЕА	3,5	2,0	2,2	3,5	2,5	3,1	3,4
11	Наг	2,3	2,0	2,4	1,3	1,0	1,6	2,4
12	Ил	1,0	1,8	1,2	1,0	2,5	2,1	1,4
13	АА	3,8	1,6	2,4	3,8	4,0	3,6	3,4
14	УНЕ	4,8	2,6	1,6	4,3	1,0	2,6	2,2
15	В	4,0	1,6	2,4	4,7	3,5	2,4	4,0
16	ВЮ	2,8	2,6	2,4	3,0	3,0	3,4	2,2
17	ДМ	3,0	1,4	2,4	4,8	5,0	4,4	4,2
18	ТА	4,5	4,0	2,2	2,7	1,0	3,9	3,8
19	ГАА	4,0	1,8	1,6	2,7	3,5	2,6	3,2
20	М	3,3	1,8	2,8	3,7	4,0	3,0	2,4
21	ДИ	2,5	1,0	1,0	2,7	2,5	3,4	3,0
22	З	2,8	1,8	3,0	4,2	4,0	3,7	2,6
23	ЮВ	2,8	1,2	1,4	4,7	5,0	2,9	2,2
24	СА	4,5	3,2	3,8	4,3	4,0	4,0	4,8

Таблица 2

Результаты по методике диагностики учебной мотивации студентов 2 курса магистратуры
(А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой)

№ п/п	ФИО	Коммуникативные мотивы	Мотивы избегания	Мотивы престижа	Профессиональные мотивы	Мотивы творческой самореализации	Учебно-познавательные мотивы	Социальные мотивы
1	Я	3,0	1,4	1,0	5,0	4,5	2,6	2,2
2	Д	3,0	1,2	1,8	4,5	3,0	3,3	2,8
3	Р	5,0	4,0	5,0	4,7	5,0	4,6	4,4
4	С	3,0	1,8	1,8	2,7	2,5	2,6	2,0
5	М	4,3	1,8	1,0	3,2	5,0	2,9	2,8

Таблица 3

Результаты по методике изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной
студентов 4 курса бакалавриата

№ п/п	ФИО	Приобретение знаний	Овладение профессией	Получение диплома
1	Я	9,0	0,0	9,0
2	НА	7,8	3,0	0,0
3	С	7,8	0,0	9,0
4	МК	7,8	3,0	5,0
5	МД	11,4	3,0	6,0
6	АВ	5,4	1,0	3,5
7	Х	7,8	0,0	5,0
8	М	1,2	3,0	6,0
9	АН	3,6	3,0	7,0
10	ТЕА	8,4	3,0	7,5
11	Наг	3,6	1,0	1,5
12	Ил	4,2	3,0	7,5
13	АА	12,6	6,0	5,0
14	УНЕ	4,8	3,0	8,5
15	В	2,4	5,0	4,0
16	ВЮ	0,0	3,0	3,5
17	ДМ	7,8	5,0	7,5
18	ТА	7,2	3,0	5,0
19	ГАА	6,0	0,0	1,5
20	М	2,4	3,0	4,0
21	ДИ	12,6	7,0	6,0
22	З	6,0	3,0	7,5
23	ЮВ	9,0	4,0	1,5
24	СА	10,8	9,0	7,5

Таблица 4

Результаты по методике изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной
студентов 2 курса магистратуры

№ п/п	ФИО	Приобретение знаний	Овладение профессией	Получение диплома
1	Я	6,0	3,0	2,5
2	Д	7,2	8,0	5,0
3	Р	9,6	2,0	8,5
4	С	9,6	6,0	1,5
5	М	4,8	4,0	1,5

Результаты по опроснику «Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛЮ в ОС)» студентов 4 курса бакалавриата

№ п / п	ФИ О	Шкалы								Среднее	
		Доверие	Агрессивность	Доброжелательность	Конфликтность	Принятие	Враждебность	Толерантность	Манипулятивное отношение	Индекс с негативного значения	Индекс позитивного значения
1.	Я	11,0	10,0	7,0	12,0	11,0	13,0	21,0	9,0	11,0	12,5
2.	НА	10,0	7,0	11,0	8,0	12,0	10,0	12,0	12,0	9,3	11,3
3.	С	7,0	16,0	8,0	9,0	9,0	21,0	23,0	17,0	15,8	11,8
4.	МК	7,0	15,0	9,0	9,0	9,0	14,0	18,0	9,0	11,8	10,8
5.	МД	9,0	13,0	12,0	11,0	12,0	13,0	16,0	12,0	12,3	12,3
6.	АВ	13,0	14,0	11,0	14,0	13,0	17,0	20,0	14,0	14,8	14,3
7.	Х	6,0	6,0	10,0	10,0	8,0	8,0	16,0	9,0	8,3	10,0
8.	М	11,0	13,0	7,0	11,0	10,0	22,0	20,0	8,0	13,5	12,0
9.	АН	6,0	16,0	8,0	16,0	10,0	13,0	20,0	15,0	15,0	11,0
10.	ТЕА	9,0	15,0	10,0	13,0	12,0	11,0	15,0	10,0	12,3	11,5
11.	Наг	12,0	14,0	11,0	8,0	12,0	6,0	14,0	8,0	9,0	12,3
12.	Ил	19,0	13,0	18,0	10,0	9,0	10,0	12,0	12,0	11,3	14,5
13.	АА	7,0	12,0	10,0	11,0	11,0	14,0	14,0	14,0	12,8	10,5
14.	УНЕ	9,0	14,0	13,0	14,0	13,0	15,0	21,0	12,0	13,8	14,0
15.	В	10,0	19,0	10,0	14,0	13,0	24,0	20,0	17,0	18,5	13,3
16.	ВЮ	11,0	14,0	8,0	15,0	10,0	24,0	19,0	13,0	16,5	12,0
17.	ДМ	14,0	14,0	14,0	10,0	13,0	5,0	16,0	14,0	10,8	14,3
18.	ТА	11,0	15,0	15,0	11,0	9,0	9,0	20,0	8,0	10,8	13,8
19.	ГАА	12,0	10,0	10,0	8,0	10,0	11,0	14,0	13,0	10,5	11,5
20.	М	9,0	8,0	12,0	10,0	12,0	14,0	20,0	10,0	10,5	13,3
21.	ДИ	10,0	16,0	11,0	13,0	16,0	16,0	20,0	10,0	13,8	14,3
22.	З	12,0	9,0	9,0	12,0	12,0	11,0	19,0	14,0	11,5	13,0
23.	ЮВ	10,0	9,0	14,0	10,0	12,0	11,0	19,0	12,0	10,5	13,8
24.	СА	7,0	16,0	6,0	12,0	13,0	11,0	18,0	11,0	12,5	11,0

Таблица 6

Результаты по опроснику «Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛО в ОС)» 2 курса магистратуры

№ п/п	ФИО	Шкалы								Среднее	
		Доверие	Агрессивность	Доброжелательность	Конфликтность	Принятие	Враждебность	Толерантность	Манипулятивные отношения	Индекс с негативного значения	Индекс позитивного значения
1.	Я	9,0	14,0	14,0	11,0	10,0	16,0	15,0	13,0	13,5	12,0
2.	НА	8,0	16,0	7,0	11,0	11,0	11,0	17,0	16,0	13,5	10,8
3.	С	8,0	12,0	6,0	5,0	8,0	23,0	20,0	15,0	13,8	10,5
4.	МК	3,0	14,0	9,0	4,0	7,0	12,0	16,0	12,0	10,5	8,8
5.	МД	11,0	14,0	10,0	14,0	12,0	23,0	23,0	18,0	17,3	14,0

Таблица 7

Результаты по методике «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка студентов 4 курса бакалавриата

№ п/п	ФИО	Тревожность	Фрустрация	Агрессивность	Ригидность
1.	Я	10,0	5,0	11,0	12,0
2.	НА	6,0	3,0	13,0	10,0
3.	С	9,0	3,0	7,0	6,0
4.	МК	3,0	3,0	4,0	7,0
5.	МД	9,0	9,0	10,0	12,0
6.	АВ	10,0	16,0	17,0	15,0
7.	Х	3,0	9,0	11,0	8,0
8.	М	7,0	9,0	6,0	11,0
9.	АН	10,0	6,0	4,0	9,0
10.	ТЕА	8,0	8,0	1,0	10,0
11.	Наг	19,0	18,0	12,0	14,0
12.	Ил	2,0	3,0	14,0	12,0
13.	АА	13,0	9,0	10,0	12,0
14.	УНЕ	11,0	10,0	11,0	7,0
15.	В	6,0	6,0	4,0	7,0
16.	ВЮ	8,0	1,0	11,0	11,0
17.	ДМ	9,0	9,0	8,0	17,0
18.	ТА	10,0	3,0	10,0	5,0
19.	ГАА	9,0	6,0	9,0	6,0
20.	М	5,0	4,0	10,0	7,0
21.	ДИ	8,0	6,0	3,0	5,0
22.	З	8,0	7,0	7,0	9,0
23.	ЮВ	7,0	4,0	4,0	4,0
24.	СА	10,0	8,0	1,0	5,0

Таблица 8

Результаты по методике «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка
студентов 2 курса магистратуры бакалавриата

№ п/п	ФИО	Тревожность	Фрустрация	Агрессивность	Ригидность
1.	8,0	7,0	10,0	8,0	8,0
2.	9,0	11,0	7,0	15,0	9,0
3.	8,0	6,0	8,0	6,0	8,0
4.	11,0	6,0	14,0	10,0	11,0
5.	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0

Таблица 9

Результаты диагностики безопасности образовательной среды ВУЗа (И.А. Баева)
студентов 4 курса бакалавриата

№ п/п	ФИО	Уровень удовлетворения характеристиками ОС ВУЗа	Уровень защищенности	Уровень психологической безопасности
1	Я	3,4	3,0	3,0
2	НА	4,4	3,0	3,0
3	С	4,2	3,7	3,0
4	МК	4,6	3,6	4,0
5	МД	4,8	3,2	3,0
6	АВ	3,8	3,1	3,0
7	Х	3,8	2,7	3,0
8	М	4,0	3,6	3,0
9	АН	4,4	3,1	4,0
10	ТЕА	4,0	3,9	4,0
11	Наг	4,8	3,0	3,0
12	Ил	3,0	3,3	3,0
13	АА	4,4	3,9	3,0
14	УНЕ	3,4	4,0	3,0
15	В	3,4	3,8	3,0
16	ВЮ	4,4	2,9	3,0
17	ДМ	5,0	2,8	3,0
18	ТА	4,6	3,0	3,0
19	ГАА	3,0	4,0	3,0
20	М	5,0	3,6	3,0
21	ДИ	4,4	3,3	3,0
22	З	4,6	3,2	3,0
23	ЮВ	3,6	3,1	3,0
24	СА	4,0	2,7	3,0

Таблица 10

Результаты диагностики безопасности образовательной среды ВУЗа (И.А. Баева)
студентов 2 курса магистратуры

№ п/п	ФИО	Уровень удовлетворения характеристиками ОС ВУЗа	Уровень защищенности	Уровень психологической безопасности
1	Я	4,4	3,9	3,0
2	НА	5,0	3,1	4,0
3	С	4,5	3,7	3,0
4	МК	4,4	3,7	3,0
5	МД	4,6	3,8	3,0

Программа формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности

Актуальность программы обусловлена тем, что мотивационная сфера личности определяется деятельностью. Для того чтобы деятельность стала компонентом развития и саморазвития, важно не только глубоко понимать характер ее содержания, но и постоянно совершенствовать ее мотивационную сторону, что обеспечит успех и направит активность личности студента в нужное русло развития.

А.К. Маркова, занимаясь исследованием формирования мотивации в рамках учебной деятельности, основное внимание уделяет содержанию учебного материала и формам его организации. Но автор рассматривает социальную позицию студента только как элемент внешней мотивации, считая, что по мере дальнейшего обучения она теряет свою значимость, уступает место мотивации непосредственно учебной деятельности, подробно не исследуя их взаимозависимости.

Формирование включает несколько блоков - работу с мотивами, целями, эмоциями, учебно-познавательной деятельностью студентов. Внутри каждого из блоков проводится работа по актуализации и коррекции прежних мотивов, стимуляция новых мотивов и появлению у них новых качеств.

Данная программа рассчитана на 16 занятий по 1,5-2,5 часа каждое.

Цель программы – создание психолого-педагогических условий развития учебно-профессиональной мотивации студентов.

Задачи программы:

- способствовать осознанию студентами собственных личностных качеств и развитию профессионально важных качеств;
- способствовать осознанию студентами своей индивидуальности и ее развитию;
- развить целеполагание, приводящее к пониманию и принятию смысла учебной деятельности, осознанию важности учения для собственной личности и будущей профессиональной деятельности;
- повысить у студентов ориентацию на деловую направленность как одну из важных составляющих профессии психолога;
- повысить культуру умственного труда студентов;
- сформировать «умение учиться» в вузе;

- сформировать положительное отношение к учебному процессу.

Методы работы: беседа, лекция, групповая дискуссия, метод «мозгового штурма», деловая игра, ролевая игра, упражнения (в т.ч. медитативные), домашняя работа.

Форма организации занятий – групповая.

Позитивное отношение студента к учебно-познавательной деятельности является целостной системой сознательных, избирательных, индивидуальных связей с различными сторонами учения и познания, отражающих характер потребностей, мотивов, интересов, способностей оценок и эмоционального фона субъекта вузовской системы обучения, обеспечивающих успешность процесса и результата усвоения предметных знаний и получения умений и навыков, необходимых в будущей профессиональной деятельности.

Активизация учебно-познавательной деятельности студентов представляет собой действия преподавателя в условиях учебного процесса вуза, направленные на оптимизацию учения, умственного напряжения, развитие волевых усилий в ходе овладения знаниями, умениями и навыками, согласование действий всех психических процессов и состояний.

Особенности отношения студентов к учебно-познавательной деятельности на разных этапах обучения в вузе характеризуются тем, что на первом курсе преобладающей является мотивация получения диплома и уровня квалификации при высоком показателе эмоционального компонента познавательного интереса и удовлетворенности учением.

Программа формирования учебно-профессиональной мотивации включает в себя просветительский блок по работе со студентами и преподавателями вуза, освещающий вопросы необходимости формирования позитивного отношения к учению; диагностический блок - спецкурс «Психология отношения к учению»; работу, направленную на повышение статуса преподавателя вуза, через совместную учебную и внеучебную работу.

Процесс формирования позитивного отношения студентов к учебно-познавательной деятельности эффективен при соблюдении таких психолого-педагогических условий, как: осознанное принятие студентами значимости развития различных сторон отношения к учению, построение процесса обучения в контексте личностно-ориентированного и деятельностного подходов, внедрение в учебный процесс экспериментальной программы формирования позитивного отношения студентов к учебно-познавательной деятельности. Отношение должно выступать как ценностная ориентация человека.

Организуя работу со студентами, нужно помнить, что наиболее эффективной является групповая работа, так как с точки зрения развивающего результата она обладает большими потенциальными возможностями. Группа оказывает большое влияние на обучение. Убеждения, приобретенные в группе, выдерживают большее сопротивление влиянию среды и привычкам. Большое значение групповых форм работы связано с тем, что именно группа равных,

сверстников, совместно решающих задачу, является средой зарождения и вынашивания инициативного поведения в познавательной сфере. Совместная групповая деятельность предполагает органическую связь деятельности и общения. Совместная деятельность реализуется через общественно заданные образцы деятельности и то «предметное поле», в котором актуально разворачивается сама деятельность группы.

Занятие включает 3 части:

- вводная часть (приветствие, постановка целей и задач занятия);
- основная часть (лекция, беседа, групповая дискуссия и т.д.);
- заключительная часть (рефлексия занятия, прощание).

Групповые правила проведения занятий:

- правило равноценности - нет статусных различий, иерархии, сложившейся в группе, субординации. Каждый несет ответственность как за свои решения, так и за групповые;
- правило активности - от активности каждого члена группы выигрывают все;
- правило искренности - каждый говорит то, что думает, а не то, что от него ждут, при этом меру доверительности устанавливает сам;
- обсуждению подлежит только то, что происходит «здесь и сейчас»;
- правило конфиденциальности - информация, обсуждаемая в группе и касающаяся «жизненных историй», не выносится за пределы круга;
- правило конструктивной обратной связи - говорить о поведении, а не о личности.

Тематический план программы развития профессиональной мотивации студентов-первокурсников:

Тема, цель занятия	Содержание занятия	Примечания
«Здравствуй, это – Я». Цель: знакомство, установление контакта между ведущим и участниками группы; создание атмосферы свободы и открытости в группе; развитие коммуникативных умений; мотивация на работу в группе и самоопределение к цели и задачам работы в группе.	1. Приветствие. 2. Упражнение «Моё имя». 3. «Правила группы». 4. Упражнение «Сайт знакомств». 5. Домашнее задание. 6. Рефлексия занятия.	
«Кто Я?». Цель: познание себя, самораскрытие участников, определение собственных сильных сторон, определение качеств, которые хотелось бы выработать в себе.	1. Приветствие. 2. Упражнение «Мои сильные стороны». 3. Упражнение «Волшебная лавка». 4. Упражнение «Кто Я?». 5. Домашнее задание. 6. Рефлексия занятия.	
«Я глазами группы». Цель: активизация самопознания,	1. Приветствие. 2. Упражнение «Скажи мне,	Листы бумаги формата А4, А5,

<p>совершенствование самопонимания, осознание различия собственного мнения человека о самом себе и впечатления, которое он производит на окружающих.</p>	<p>кто твой друг». 3. Упражнение «Идеальный человек». 4. Упражнение «Я своими глазами и глазами других». 5. Домашнее задание. 6. Рефлексия занятия.</p>	<p>ручки.</p>
<p><i>«Я, ты, мы – индивидуальности».</i> Цель: развитие представления об уникальности и неповторимости каждого человека, осознание особенности своей индивидуальности и ее развитие.</p>	<p>1. Приветствие. 2. Деловая игра «Есть мнение». 3. Упражнение «Это Я!». 4. Упражнение «Дождь мыслей». 5. Упражнение «Стихотворение «Вот Я какой»». 6. Упражнение «Стихотворение «Вот Мы какие»». 7. Домашнее задание. 8. Рефлексия занятия.</p>	<p>Листы бумаги формата А3, для всей группы цветные карандаши, фломастеры, восковые мелки, ножницы, клей, цветная бумага, стопка старых журналов. Раздаточные материалы.</p>
<p><i>«Мотивация учебной деятельности».</i> Цель: составление у студентов представления об основных теоретико-психологопедагогических подходах к пониманию мотива учения, классификации мотивов учения, мотивации учения и ее составляющих; знакомство с результатами первичной психологической диагностики мотивации учебной деятельности студентов-участников программы; усиление внутренней учебно-познавательной мотивации.</p>	<p>1. Приветствие. 2. Лекция. Основные понятия лекции: мотивация учения, составляющие мотивации учения (потребность, мотив, цель, интерес). 3. Выступления студентов с сообщениями. 4. Упражнение «Определение вида мотива учения». 5. Знакомство с результатами первичной психологической диагностики мотивации учебной деятельности студентов-участников программы. 6. Упражнение «Мотивы учения и потребности». 7. Рефлексия занятия.</p>	<p>Таблицы, раздаточные материалы.</p>
<p><i>«Ценности и цели учебной деятельности»</i> Цель: совместная выработка набора основополагающих ценностей учебной деятельности в вузе, которые определяют главные цели учебной деятельности.</p>	<p>1. Приветствие. 2. Лекция. Основные понятия лекции: ценность, ценностная ориентация, цель деятельности. 3. Упражнение «Ценности деятельности». 4. Упражнение «Цели</p>	<p>Набор карточек.</p>

	<p>деятельности».</p> <p>5.Общегрупповая рефлексия соотношения полученных ценностей и целей.</p>	
<p><i>«Формулирование целей учебной деятельности».</i></p> <p>Цель: осознание студентами целей собственной учебной деятельности, создание образа цели собственной деятельности, развитие целеполагания, приводящие к пониманию и принятию смысла учения.</p>	<p>1. Приветствие.</p> <p>2.Беседа о необходимости большего внимания к постановке целей, о том, что именно цель определяет выбор содержания деятельности; знакомство студентов с формальными требованиями к формулированию целей учебной деятельности.</p> <p>3. Написание эссе на тему: «Как я представляю свою цель».</p> <p>4.Упражнение «Иллюстрирование цели».</p> <p>5.Рефлексия занятия.</p>	<p>Листы бумаги формата А5, ручки</p>
<p><i>«Мой путь к цели».</i></p> <p>Цель: развитие целеполагания, приводящие к пониманию и принятию смысла учения, развитие способности планировать достижение цели.</p>	<p>1. Приветствие.</p> <p>2.Упражнение «Мой путь к цели».</p> <p>3.Упражнение «Карта пути».</p> <p>4.Упражнение «Алгоритм достижения цели».</p> <p>5.Рефлексия занятия.</p>	<p>Листы бумаги формата А5, ручки, цветные карандаши.</p>
<p><i>«Учебный труд –залог будущей успешной профессиональной деятельности».</i></p> <p>Цель: осознание важности труда, овладение средствами усвоения учебной информации, знаниями, умениями и навыками самостоятельной работы, что составляет культуру умственного труда студентов</p>	<p>1. Приветствие.</p> <p>2.Упражнение «Согласен, не согласен, может быть».</p> <p>3. Беседа.</p> <p>4.Упражнение «Правила хорошей работы».</p> <p>5.Беседа.</p> <p>6.Рекомендации по организации интеллектуального труда.</p> <p>7.Рефлексия занятия.</p>	<p>Таблички.</p>
<p><i>«Я и моя профессия».</i></p> <p>Цель: профессиональное самопознание, самораскрытие участников, определение профессионально важных качеств психолога, определение профессионально важных качеств присущих и тех, которые необходимо выработать участнику в себе.</p>	<p>1. Приветствие.</p> <p>2.Выступление ведущего.</p> <p>3.Упражнение «Психолог – это человек, который...».</p> <p>4.Упражнение «Психология в жизни человека».</p> <p>5.Упражнение «Самое-самое!»</p> <p>6.Упражнение «Профессионально важные качества психолога»</p>	<p>Листы бумаги формата А5, А3, ручки, маркеры.</p>

	7.Рефлексия занятия.	
<p><i>«Наблюдательность – профессионально важное качество психолога»</i></p> <p>Цель: развитие наблюдательности, распознавание эмоциональных состояний человека по типичным невербальным реакциям.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие. 2.Упражнение «Что в нем нового?» 3.Упражнение «Определение эмоционального состояния человека с помощью эталонов невербального поведения». 4.Упражнение «Наблюдательность». 5.Рефлексия занятия. 	Мяч, раздаточный материал, карточки.
<p><i>«Умение сопереживать, вчувствоваться в другого – профессионально важное качество психолога»</i></p> <p>Цель: развитие эмпатии: умения сопереживать, поставить себя на место другого, вчувствоваться в другого; развитие коммуникативных навыков.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие. 2.Выступление ведущего. 3.Упражнение «Если бы я был тобою» 4.Упражнение «Идентификация с ролью клиента». 5.Упражнение «Ситуации сопереживания». 6.Рефлексия занятия. 	Карточки.
<p><i>«Умение слушать, слышать, понимать – профессионально важные качества психолога»</i></p> <p>Цель: развитие коммуникативных умений: умения слушать, слышать, понимать; знакомство с техниками ведения беседы, овладение техникой активного слушания.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие. 2.Выступление ведущего. 3.Упражнение «Испорченный телефон». 4.Упражнение «Техники ведения беседы». 5.Упражнение «Событие» 6.Упражнение «Открытые вопросы». 7.Ролевая игра «Претендент». 8.Рефлексия занятия. 	Бланки.
<p><i>Заключительное занятие.</i> Цель: обсуждение результатов совместной работы, подведение итогов, поддержка настроения на дальнейшую самостоятельную работу.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие. 2.Слово ведущего о завершении занятий. 3.Упражнение «Письмо». 4.Упражнение «Розовый куст» 5.Упражнение «Комплименты». 	Листы бумаги формата А5, ручки.

Результаты опытно-экспериментального исследования формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности

Таблица 11

Результаты повторной диагностики по методике «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка студентов 4 курса бакалавриата после реализации программы

№ п/п	ФИО	Тревожность	Фрустрация	Агрессивность	Ригидность
1	Я	13,0	9,0	10,0	12,0
2	НА	11,0	10,0	11,0	7,0
3	С	6,0	6,0	4,0	7,0
4	МК	8,0	1,0	11,0	11,0
5	МД	9,0	9,0	8,0	17,0
6	АВ	10,0	3,0	10,0	5,0
7	Х	8,0	7,0	7,0	9,0
8	М	13,0	9,0	10,0	12,0
9	АН	11,0	10,0	11,0	7,0
10	ТЕА	6,0	6,0	4,0	7,0
11	Наг	8,0	1,0	11,0	11,0
12	Ил	9,0	9,0	8,0	17,0
13	АА	10,0	3,0	10,0	5,0
14	УНЕ	8,0	7,0	7,0	9,0
15	В	6,0	3,0	13,0	10,0
16	ВЮ	9,0	3,0	7,0	6,0
17	ДМ	3,0	3,0	4,0	7,0
18	ТА	9,0	9,0	10,0	12,0
19	ГАА	10,0	16,0	17,0	15,0
20	М	3,0	9,0	11,0	8,0
21	ДИ	6,0	3,0	13,0	10,0
22	З	9,0	3,0	7,0	6,0
23	ЮВ	3,0	3,0	4,0	7,0
24	СА	9,0	9,0	10,0	12,0

Результаты повторной диагностики по методике диагностики учебной мотивации студентов 4 курса бакалавриата после реализации программы (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой)

№ п/п	ФИО	Коммуникативные мотивы	Мотивы избегания	Мотивы престижа	Профессиональные мотивы	Мотивы творческой самореализации	Учебно-познавательные мотивы	Социальные мотивы
1	Я	2,5	2,4	3,0	3,8	1,5	3,7	3,2
2	НА	2,3	1,4	1,2	3,0	2,0	2,6	2,4
3	С	4,5	1,6	3,6	3,2	4,0	4,1	4,0
4	МК	3,0	1,0	2,0	2,7	4,0	3,9	2,4
5	МД	1,5	1,4	1,4	1,3	2,5	1,6	1,6
6	АВ	3,8	2,8	3,8	3,8	3,0	3,1	3,8
7	Х	3,8	2,6	2,8	3,7	1,0	2,4	3,2
8	М	3,3	3,8	4,2	4,0	3,5	3,3	3,6
9	АН	4,0	3,4	3,2	3,2	2,5	2,7	2,2
10	ТЕА	3,5	2,0	2,2	3,5	2,5	3,1	3,4
11	Наг	2,3	2,0	2,4	1,3	1,0	1,6	2,4
12	Ил	1,0	1,8	1,2	1,0	2,5	2,1	1,4
13	АА	3,8	1,6	2,4	3,8	4,0	3,6	3,4
14	УНЕ	4,8	2,6	1,6	4,3	1,0	2,6	2,2
15	В	4,0	1,6	2,4	4,7	3,5	2,4	4,0
16	ВЮ	2,8	2,6	2,4	3,0	3,0	3,4	2,2
17	ДМ	3,0	1,4	2,4	4,8	5,0	4,4	4,2
18	ТА	4,5	4,0	2,2	2,7	1,0	3,9	3,8
19	ГАА	4,0	1,8	1,6	2,7	3,5	2,6	3,2
20	М	3,3	1,8	2,8	3,7	4,0	3,0	2,4
21	ДИ	2,5	1,0	1,0	2,7	2,5	3,4	3,0
22	З	2,8	1,8	3,0	4,2	4,0	3,7	2,6
23	ЮВ	2,8	1,2	1,4	4,7	5,0	2,9	2,2
24	СА	4,5	3,2	3,8	4,3	4,0	4,0	4,8
Средние значения по группе		3,26	2,11	2,41	3,38	2,94	3,09	2,99

Результаты повторной диагностики по методике изучения мотивации обучения в вузе
Т.И. Ильиной студентов 4 курса бакалавриата после реализации программы

№ п/п	ФИО	Приобретение знаний	Овладение профессией	Получение диплома
1	Я	7,8	5,0	7,5
2	НА	7,2	3,0	5,0
3	С	6,0	0,0	1,5
4	МК	2,4	3,0	4,0
5	МД	12,6	7,0	6,0
6	АВ	6,0	3,0	7,5
7	Х	9,0	4,0	1,5
8	М	10,8	9,0	7,5
9	АН	7,8	5,0	7,5
10	ТЕА	7,2	3,0	5,0
11	Наг	6,0	0,0	1,5
12	Ил	2,4	3,0	4,0
13	АА	12,6	7,0	6,0
14	УНЕ	6,0	3,0	7,5
15	В	9,0	4,0	1,5
16	ВЮ	10,8	9,0	7,5
17	ДМ	7,8	5,0	7,5
18	ТА	7,2	3,0	5,0
19	ГАА	6,0	0,0	1,5
20	М	7,8	3,0	5,0
21	ДИ	11,4	3,0	6,0
22	З	5,4	1,0	3,5
23	ЮВ	7,8	0,0	5,0
24	СА	7,8	3,0	5,0

Результаты повторной диагностики по опроснику
«Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛО в ОС)»
студентов 4 курса бакалавриата после реализации программы

№ п / п	ФИ О	Шкалы								Среднее	
		Доверие	Агрессивность	Доброжелательность	Конфликтность	Принятие	Враждебность	Толерантность	Манипулятивное отношение	Индекс негативного значения	Индекс позитивного значения
1	Я	14,0	14,0	14,0	10,0	13,0	5,0	16,0	14,0	10,8	14,3
2.	НА	11,0	15,0	15,0	11,0	9,0	9,0	20,0	8,0	10,8	13,8
3.	С	12,0	10,0	10,0	8,0	10,0	11,0	14,0	13,0	10,5	11,5
4.	МК	9,0	8,0	12,0	10,0	12,0	14,0	20,0	10,0	10,5	13,3
5.	МД	12,0	14,0	11,0	8,0	12,0	6,0	14,0	8,0	9,0	12,3
6.	АВ	19,0	13,0	18,0	10,0	9,0	10,0	12,0	12,0	11,3	14,5
7.	Х	7,0	12,0	10,0	11,0	11,0	14,0	14,0	14,0	12,8	10,5
8.	М	9,0	14,0	13,0	14,0	13,0	15,0	21,0	12,0	13,8	14,0
9.	АН	10,0	19,0	10,0	14,0	13,0	24,0	20,0	17,0	18,5	13,3
10.	ТЕА	11,0	10,0	7,0	12,0	11,0	13,0	21,0	9,0	11,0	12,5
11.	Нат	10,0	7,0	11,0	8,0	12,0	10,0	12,0	12,0	9,3	11,3
12.	Ил	7,0	16,0	8,0	9,0	9,0	21,0	23,0	17,0	15,8	11,8
13.	АА	7,0	15,0	9,0	9,0	9,0	14,0	18,0	9,0	11,8	10,8
14.	УНЕ	9,0	13,0	12,0	11,0	12,0	13,0	16,0	12,0	12,3	12,3
15.	В	13,0	14,0	11,0	14,0	13,0	17,0	20,0	14,0	14,8	14,3
16.	ВЮ	6,0	6,0	10,0	10,0	8,0	8,0	16,0	9,0	8,3	10,0
17.	ДМ	11,0	13,0	7,0	11,0	10,0	22,0	20,0	8,0	13,5	12,0
18.	ТА	6,0	16,0	8,0	16,0	10,0	13,0	20,0	15,0	15,0	11,0
19.	ГАА	12,0	14,0	11,0	8,0	12,0	6,0	14,0	8,0	9,0	12,3
20.	М	19,0	13,0	18,0	10,0	9,0	10,0	12,0	12,0	11,3	14,5
21.	ДИ	7,0	12,0	10,0	11,0	11,0	14,0	14,0	14,0	12,8	10,5
22.	З	9,0	14,0	13,0	14,0	13,0	15,0	21,0	12,0	13,8	14,0
23.	ЮВ	10,0	19,0	10,0	14,0	13,0	24,0	20,0	17,0	18,5	13,3
24.	СА	12,0	14,0	11,0	8,0	12,0	6,0	14,0	8,0	9,0	12,3

Результаты повторной диагностики безопасности образовательной среды ВУЗа (И.А. Баева)
студентов 4 курса бакалавриата после реализации программы

№ п/п	ФИО	Уровень удовлетворения характеристиками ОС ВУЗа	Уровень защищенности	Уровень психологической безопасности
1	Я	4,6	3,6	4,0
2	НА	5,0	3,6	3,0
3	С	4,4	3,3	3,0
4	МК	4,6	3,2	3,0
5	МД	5,0	3,6	3,0
6	АВ	4,4	3,1	4,0
7	Х	4,0	3,9	4,0
8	М	4,6	3,6	4,0
9	АН	4,8	3,2	3,0
10	ТЕА	3,8	3,1	3,0
11	Наг	3,8	2,7	3,0
12	Ил	4,0	3,6	3,0
13	АА	4,4	3,1	4,0
14	УНЕ	4,0	3,9	4,0
15	В	4,6	3,6	4,0
16	ВЮ	4,8	3,2	3,0
17	ДМ	3,0	3,3	3,0
18	ТА	4,4	3,9	3,0
19	ГАА	3,4	4,0	3,0
20	М	3,4	3,8	4,0
21	ДИ	3,0	3,3	4,0
22	З	4,6	3,6	4,0
23	ЮВ	4,8	3,2	3,0
24	СА	3,8	3,1	3,0

Технологическая карта внедрения результатов исследования формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1	2	3	4	5	6	7
1-й этап: «Целеполагание внедрения инновационной технологии по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности»						
1.1. Изучить документы по предмету внедрения (Программа формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности)	Изучение нормативной документации, ФЗ и Законов РФ, Постановлений Правительства РФ в области образования и безопасности среды и личности в РФ, документации ОУ	Обсуждение, анализ, изучение документации и и нормативных источников по теме, наблюдение	Пед. Совет, поиск и анализ литературы работа психологической службы ОУ, самообразование, обучение на факультете психологии ЮУрГГПУ	1	С 2017 г.	Психолог, администрация ОУ
1.2. Поставить цели внедрения программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности	Выдвижение и обоснование целей внедрения программы	Обсуждение, анализ материалов по цели внедрения программы, работа психологической службы ОУ	Работа психологической службы ОУ, наблюдение, беседа	1	Сентябрь	Психолог, администрация ОУ
1.3. Разработать этапы внедрения программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности	Изучение и анализ содержания этапов внедрения программы, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности	Анализ состояния ситуации психологической готовности в ОУ, анализ программы внедрения, анализ готовности ОУ к инновационной деятельности по внедрению программы	Работа психологической службы ОУ, совещание, анализ документации, работа по составлению Программы внедрения	1	Сентябрь	Психолог, администрация ОУ

1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности	Анализ уровня подготовленности и пед. коллектива к внедрению инноваций, анализ работы ОУ по теме внедрения, подготовка методической база внедрения Программы	Составление программы внедрения, анализ материалов готовности ОУ к инновационной деятельности	Административное совещание, анализ документов, работа по составлению Программы внедрения	1	Сентябрь	Психолог, администрация ОУ
2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение Программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности»						
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации ОУ и заинтересованных субъектов внедрения	Формирование готовности внедрить Программу в ОУ, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	Обоснование практической значимости внедрения, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности, внедрения), беседы, обсуждения, популяризация идеи внедрения Программы	Индивидуальные беседы с заинтересованными субъектами внедрения Программы, работа психологической службы ОУ, участие в семинарах со смежной тематикой	1	Октябрь	Психолог, администрация ОУ
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения Программы у педагогического коллектива ОУ	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий в ОУ и их значимости для ОУ, значимости и актуальности внедрения Программы	Беседы, обсуждения, семинары, выпуск стенгазеты (тема: проблемы, связанные с психологической готовностью детей к школе)	Беседы, семинары, изучение передового опыта внедрения инновационных технологий в ОУ, творческая деятельность	Не менее 5	Сентябрь - ноябрь	Психолог, администрация ОУ
2.3. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения Программы у заинтересованных субъектов вне ОУ	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий вне ОУ и их значимости для системы образования, значимости и актуальности внедрения	Методические выставки, семинары, консультации, научно-исследовательская работа, конференции и конгрессы	Участие в конгрессах, конференциях, семинарах по теме внедрения, статьи, выставки	Не менее 5	Сентябрь - ноябрь	Психолог, администрация ОУ

	Программы					
2.4. Сформировать веру в свои силы по внедрению инновационной технологии в ОУ	Анализ своего состояния по теме внедрения, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения, исследование психологического паспорта субъектов внедрения	Постановка проблемы, обсуждение, тренинг развития, методы НЛП, консультации и с научным руководителем диссертационного исследования	Беседы, консультации, самоанализ	1	Сентябрь – ноябрь	Психолог
3-й этап: «Изучение предмета внедрения программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности»						
3.1. Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения	Изучение материалов и документов о предмете внедрения инновационной программы и документации ОУ	Фронтально	Семинары, работа с литературой и информационными источниками	1	Декабрь	Психолог
3.2. Изучить сущность предмета внедрения инновационной программы в ОУ	Освоение системного подхода в работе над темой изучения предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм и методов	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности)	1	Январь	Психолог, администрация ОУ
3.3. Изучить методику внедрения темы программы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (целеполагания, внедрения)	1	Февраль	Психолог, администрация ОУ
4-й этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности»						
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, собеседование, обсуждение, методы НЛП	Работа психологической службы ОУ, тематические мероприятия, уроки	Не менее 6	Апрель	Психолог, администрация ОУ, научный руководитель диссертационного исследования
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного	Самообразование, научно-исследовательская работа,	Беседы, консультации, работа психологической службы ОУ	1	Апрель	Психолог, администрация ОУ

	подхода, методики внедрения	обсуждение				
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения программы	Анализ создания условий для опережающего внедрения инновационной программы	Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, обсуждения, экспертная оценка, самооценка	Производственное собрание, анализ документации ОУ	1	Май	Психолог, администрация ОУ
4.4. Проверить методику внедрения программы	Работа инициативной группы по новой методике	Изучение состояния дел в ОУ, корректировка методики	Посещение уроков, работа психологической службы ОУ, внеурочные формы работы	Не менее 5	1-е полугодие	Психолог, администрация ОУ, инициативная группа по внедрению Программы
5-й этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности»						
5.1. Мобилизовать педагогический коллектив ОУ на внедрение инновационной программы	Анализ работы инициативной группы по внедрению программы	Сообщение о результатах работы по инновационной технологии, тренинги (внедрения, готовности к инновационной деятельности), работа психологической службы ОУ	Пед. совет, работа психологической службы ОУ,	1	Январь	Психолог, администрация ОУ, инициативная группа по внедрению Программы
5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете внедрения Программы, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Обмен опытом внедрения инновационных программ, самообразование, тренинги (готовности к инновационной деятельности, саморегуляции), работа психологической службы ОУ	Наставничество, консультации, работа психологической службы ОУ, семинар	1	Январь – март	Психолог, администрация ОУ, инициативная группа по внедрению программы

5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения инновационной программы	Анализ состояния условий для фронтального внедрения программы в ОУ	Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения Программы, обсуждения, работа психологической службы ОУ	Работа психологической службы ОУ, производственное собрание, анализ документов ОУ	1	Май	Психолог, администрация ОУ
5.4. Освоить всем педагогическим коллективом предмет внедрения (программа формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности)	Фронтальное освоение программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности	Наставничество, обмен опытом, анализ и корректировка технологии внедрения программы	Работа психологической службы ОУ, пед. совет, консультации, работа метод. объединений	1	Январь	Психолог, администрация ОУ
6-й этап: «Совершенствование работы над темой формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности»						
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Совершенствование знаний и умений по системному подходу	Наставничество, обмен опытом, корректировка методики	Конференция, конгресс по теме внедрения, анализ материалов, работа психологической службы ОУ	1	Январь	Психолог, администрация ОУ
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению программы	Анализ зависимости конечного результата по 1-му полугодю от создания условий для внедрения программы	Анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, обсуждение, доклад	Производственное собрание, анализ документации ОУ, работа психологической службы ОУ	1	Январь	Психолог, администрация ОУ
6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения программы	Формирование единого методического обеспечения освоения внедрения программы	Анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, методическая работа	Работа психологической службы ОУ, методическая работа	Не менее 3	Сентябрь - декабрь	Психолог, администрация ОУ
7-й этап: «Распространение передового опыта освоения внедрения программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического ВУЗа как условия психологической безопасности личности»						
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии	Изучение и обобщение опыта работы ОУ по инновационной технологии	Наблюдение, изучение документов ОУ, посещение уроков	Работа психологической службы ОУ, стенды, буклеты, внеурочные	Не менее 5	Сентябрь - декабрь	Психолог, администрация ОУ

			формы работы			
7.2. Осуществить наставничество над другими ОУ, приступающими к внедрению программы	Обучение психологов и педагогов других ОУ работе по внедрению программы	Наставничество, обмен опытом, консультации, семинары	Выступление на семинарах, работа психологической службы ОУ		Март – май	Психолог, администрация ОУ
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта по внедрению программы в ОУ	Пропаганда внедрения программы в районе/городе	Выступления на семинарах. Конференциях, конгрессах, научная и творческая деятельность	Участие в конференциях, конгрессах, написание статей и научной работы по внедрению Программы	Январь - февраль	1 - 3	Психолог, администрация ОУ
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившиеся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения программы	Наблюдение, анализ, работа психологической службы ОУ, научная деятельность	Семинары, написание научной работы т старей по теме внедрения программы, изучение последующего опыта внедрения Программы в различных ОУ	Октябрь - февраль	Не менее 2	Психолог, администрация ОУ