

**Ю.А. Рокицкая  
Е.С. Семенова**

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ  
БЕЗОПАСНОСТЬ И  
УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ  
МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА**  
Монография

**Челябинск, 2018**

---

**Ю.А. Рокицкая  
Е.С. Семенова**

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ И  
УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ  
СТУДЕНТОВ ВУЗА**

**Монография**

**Челябинск, 2018**

УДК 152:378.937

ББК 88.4:74.480

Р.66

Рецензенты:

Шаяхметова В.К., кандидат психологических наук, доцент (г. Челябинск)

Ветхова М.Ю., кандидат педагогических наук, доцент (г. Челябинск)

Рокицкая Ю.А., Семенова Е.С. Психологическая безопасность и учебно-профессиональная мотивация студентов вуза [Текст]: монография / Ю.А. Рокицкая. – ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2018. – 184 с.

ISBN 978-5-93162-081-7

В монографии представлены материалы теоретического и опытно-экспериментального исследования проблемы формирования учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза. Анализируются феноменология учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности студентов в их взаимной обусловленности. Разработаны модель и программа формирования учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза, исследована эффективность их реализации на практике.

Издание рассчитано на студентов психологических факультетов очной и заочной форм обучения, психологов, работающих в сфере образования и в социальной сфере, слушателей факультетов переподготовки в области практической психологии.

ISBN 978-5-93162-081-7

УДК 152:378.937

ББК 88.4:74.480

Р.66

© Ю.А. Рокицкая, Е.С. Семенова, 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	5
Глава 1. Теоретические предпосылки исследования проблемы формирования учебно-профессиональной мотивации условиях психологически безопасной образовательной среды вуза .....	13
1.1. Учебно-профессиональная мотивация студентов как предмет научного исследования в психологии.....	13
1.2. Психологическая безопасность и ее взаимосвязь с учебно-профессиональной мотивации студентов вуза.....	28
1.3. Модель формирования учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза .....	42
Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования по формированию учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза.....	56
2.1. Этапы, методы, методики исследования.....	58
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента .....	74
Глава 3. Анализ результатов опытно-экспериментальной деятельности по формированию учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза.....	93
3.1. Программа формирования учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза .....	93
3.2. Анализ эффективности реализации программы формирования учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза .....	107
3.3. Психолого-педагогические рекомендации для преподавателей по формированию учебно-профессиональной мотивации условиях психологически безопасной образовательной среды вуза.....	115
3.4. Технологическая карта внедрения результатов опытно-экспериментального исследования программы формирования учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза .....	128
Заключение.....	141
Список литературы.....	150
Приложения .....	159

## Введение

Актуальность исследования проблемы управления процессом становления учебно-профессиональной мотивации студентов в современных условиях образовательной среды вуза базируется на следующих предпозициях. Во-первых, мотивация инициирует и энергетизирует любую активность человека, в том числе и активность профессионального становления студента, дает возможность понимания механизмов, актуализирующих поведение и деятельность человека. Во-вторых, обозначенное свойство относится к категории профессионально значимых личностных характеристик (Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Ю.П. Поваренков и др.) и отражает качество образовательного результата высшей школы – формирование профессионально компетентного специалиста, субъекта собственной жизни и деятельности, активно-преобразующего окружающую действительность, задействуя сознательную саморегуляцию, целеполагание, рефлекссию и саморазвитие. В-третьих, мотивация объясняет и обеспечивает устойчивость выбора вектора профессионального развития личности. Кроме того, учебно-профессиональная деятельность студента, полимотивирована (А.К. Маркова), что определяет необходимость изучения различных мотивов, образующих мотивокомплексы, в иерархии которых происходит перманентной ротация ведущих мотивов.

Управление процессом становления учебно-профессиональной мотивации в образовательной среде вуза предписывает необходимость анализа ее феноменологии и структурно-динамических характеристик. Психологическое понимание феномена учебно-профессиональной мотивации развивали: Д. Аткинсон, Т.С. Бобкова, В.А. Бодров, Л.И. Божович, Р.С. Вайсман, И.П. Ильин, В.И. Ковалев, А.Н. Леонтьев, М.В. Лях, А.К. Маркова, М. В. Матюхина, К.К. Платонов, А.А. Реан, Н.Ф. Талызина, В.Д. Шадриков, Г.И. Щукина, П. М. Якобсон, В.А. Якунин, и др.

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.

Одним из существенных условий развития образования и его качества в современных условиях признаётся психологическая безопасность образовательной среды как на всех уровнях образовательной системы – от школы до вуза, так и для всех её субъектов: обучающихся, педагогов, родителей, администрации. Исследования И.А. Баевой, Г.В. Грачева, Т.С. Кабаченко убедительно свидетельствуют о том, что эффективность образования, а, следовательно, и психического развития, зависит от такого показателя образовательной среды, как ее психологическая безопасность. И.А. Баева, С.В. Тарасова настаивают на том, что развитие и формирование личности возможно только в условиях образовательной среды, которая отвечает критериям безопасности для физического и психического здоровья и благополучия обучающегося.

Т.И. Ежевская, анализируя научные исследования проблемы безопасности личности, констатирует, что 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.

Согласно взглядам А.В. Брушилинского, безопасность личности подразумевает отношения человека со средой своего окружения, взаимосвязи между переменными среды и различными психологическими характеристиками человека, разработку механизмов и изыскание ресурсов, повышающих готовность личности противостоять опасностям различного характера. Большинство специалистов в области исследования психологии безопасности сходится во мнении, что безопасность личности и среда неотделимы друг от друга (И.А. Баева, А.Г. Ибрагимова, Е.Б. Лактионова, Н.Г. Рассоха, Н.В. Юдин). Одним из важнейших направлений в отечественной психологии в настоящее время является изучение развития и формирование психики субъекта в процессе взаимодействия со средой, к системным элементам которой, на этапе профессионального обучения относятся учебно-профессиональная мотивация и психологическая безопасности личности студентов. Однако, как справедливо отмечает А.Ю. Коджаспиров, в настоящее время нет достаточного количества практических разработок, направленных на создание условий для формирования способов обеспечения психологической безопасности личности в системе высшего



образования. Недостаточное внимание уделяется формированию качеств и свойств личности, лежащих в основе самообеспечения психологической безопасности.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы по формированию учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза.

Гипотеза исследования: формирование учебно-профессиональной в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза 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, характеризующаяся целостностью, согласованностью и взаимосвязанностью составляющих ее блоков;

- средством реализации модели выступит психологическая программа формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды, 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 в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза.

4. Описать этапы, методы, методики исследования.

5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

6. Разработать и реализовать программу формирования учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза.

7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования формирования учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза.

8. Составить рекомендации по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов и психологической безопасности студентов вуза.

9. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования в программу формирования учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза.

Методы исследования:

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

2. Эмпирические: экспериментальный (констатирующий), тестирование по психодиагностическим методикам направленным на: 1) диагностику психологической безопасности образовательной среды и личности:

- методика «Самооценка психических состояний» (Г.Ю. Айзенк);

- методика «Качество межличностных отношений в образовательной среде» (В.В. Ковров, Г.С. Кожухарь);

- методика «Психологическая диагностика психологической безопасности образовательной среды» (И.А. Баева).

2) диагностику учебно-профессиональной мотивации студентов:

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

- методика изучения мотивации обучения в вузе (Т.И. Ильина).

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

Экспериментальная база и выборка исследования. Базой исследования выступил факультет психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» студенты 4 курса бакалавриата в количестве 26 человека и 2 курса магистратуры в количестве 25 человек. Общий объем выборки составляет 51 человек.

Практическая значимость исследовательской работы заключается в том, что полученные результаты позволяют совершенствовать интеграцию процессов формирования психологической безопасности образовательной среды и учебно-профессиональной мотивации студентов. Разработанная программа 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; разработаны практические рекомендации по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза.

# **Глава 1. Теоретические предпосылки исследования проблемы формирования учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза**

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

Исследование учебно-профессиональной мотивации студентов имеет ключевое значение для повышения эффективности вузовского образования и профессионального становления будущих специалистов. Постановкой и разработкой проблемы студенчества как особой социально-психологической и возрастной категории занимались: Б.Г. Ананьев, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, В.Т. Лисовский, А.А. Реан, В.А. Якунин и др. Данные исследования позволяют определить студенчество как особую социальную категорию, специфическую общность людей, организационно объединенных институтом высшего образования. Студенчество включает людей, целенаправленно, систематически овладевающих знаниями и профессиональными умениями. Как социальная группа оно характеризуется «профессиональной направленностью, сформированностью устойчивого отношения к будущей профессии» [23, с. 183].

Управление процессом становления учебно-профессиональной мотивации в образовательной среде вуза предписывает необходимость анализа ее феноменологии и

структурно-динамических характеристик. Психологическое понимание феномена учебно-профессиональной мотивации развивали: Д. Аткинсон, Т.С. Бобкова, В.А. Бодров, Л.И. Божович, Р.С. Вайсман, И.П. Ильин, В.И. Ковалев, А.Н. Леонтьев, М.В. Лях, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, К.К. Платонов, А.А. Реан, Н.Ф. Талызина, В.Д. Шадриков, Г.И. Щукина, П.М. Якобсон, В.А. Якунин, и др.

В.А. Бодров определяет мотивацию как совокупность факторов, организующих и направляющих поведение, деятельность человека, которые могут быть обусловлены внутренними (психическими, физиологическими) и внешними (профессиональными, социальными, экономическими, экологическими) раздражителями. А.В. Батаршев указывает на то, что понятие мотивация имеет широкое (активное состояние психики, побуждающее человека совершать определённые виды действий и определяющее его направленность) и узкое (совокупность мотивов (факторов), влияющих на поведение человека) толкование. Внутренние побуждения людей (потребности, мотивы) лежат в основе их поведения и профессиональной деятельности.

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 [13, с.57].

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. [26, с.167].

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 [7, с. 41–42]. 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». Наиболее широким является понятие «мотивационной сферы», включающее и аффективную, и волевою 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 [8, с.38].

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 – узколичные, по П.М. Якобсону);

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

5) мотивы определенного вида деятельности, например, учебной деятельности, и т.д. [25, с.173].

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, есть отражение взглядов, ценностных ориентаций, установок того социального слоя (группы, общности), представителем которого является личность [18, с.92].

Мотивации учения 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. Учебная мотивация, как и любой другой ее вид, системна, характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью. Так, в работах Л.И. Божович, 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 [29, с.166].

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» [4]. А.К. Маркова определяет учебный мотив как «направленность учащегося на

отдельные стороны учебной работы, связанную с ее внутренним отношением учащегося к ней» [4].

Комплексное исследование, проведенное Н.Н. Власовой, позволило выявить два плана учебной 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 [1]. 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 [7].

В отечественной психолого-педагогической литературе представлены два подхода к различению внутренней и внешней мотивации. Один из них (П.Я. Гальперин, Н.В. Елфимова, Н.Ф. Талызина, П.И. Якобсон, М.Г. Ярошевский и др.) 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 [14].

В основе другого подхода (Р.Р. Бибрих, И.И. Вартанова, И.А. Васильев, Л.Б. Ительсон, А.К. Маркова, Д.Б. Эльконин и др.) 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.

Одним из новообразований юношеского возраста является личностное и профессиональное самоопределение и становление. Ведущим видом деятельности является учебно-профессиональная деятельность. Таким образом, становление и динамика формирования профессионально-личностных особенностей, в том числе и учебно-профессиональной мотивации студентов

приходится на обучение в организациях профессионального образования. Под учебно-профессиональной мотивацией следует понимать совокупность взаимосвязанных осознаваемых побуждений, определяющих профессиональную направленность и стимулирующих активность обучаемых на разные стороны будущей своей профессиональной деятельности (на содержание, процесс, результат) в процессе обучения в учебном заведении [10, 7].

Структурно-динамические аспекты проблемы становления учебно-профессиональной мотивации студентов анализировались в работах: Т.А. Ивановой, М.В. Лях, А. К. Марковой, М.В. Овчинникова, В. И. Чиркова, К. Штарке и др. и включают в себя исследование изменений в иерархии мотивов в процессе профессионального обучения, выделение их основных групп, подгрупп и связей между ними. 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.

В частности, Л.И. Божович, А.К. Маркова, Н.Ф. Талызина классифицируют мотивы на смыслообразующие (ведущие), определяющие направленность всей мотивационной системы и мотивы-стимулы, которые, синхронизируясь с первыми, служат дополнительными побуждениями. Исследователи 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.

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 [7].

М.В. Лях также, на примере исследования репрезентативной выборки будущих педагогов-психологов, выделяет собственно учебно-профессиональные и социально-профессиональные мотивы, каждая из которых далее дифференцируется на три уровня [9].

Конвергенция данных положений позволяет заключить, что для профессионального становления будущих специалистов наиболее благоприятными выступают те мотивокомплексы, где в роли смыслообразующих (ведущих) мотивов выделяются внутренние, познавательные и профессионально

ориентированные мотивы, а также внешние положительные мотивы (долг, самоутверждение, достижение, престиж и др.).

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 многофункциональна по своей природе, и не только побуждает, направляет, регулирует процесс освоения студентами профессиональной деятельности, определяет его отношение к будущей деятельности, но и позволяет компенсировать дефицитное развитие других профессионально-важных качеств, актуализируя использование ресурсов личности и образовательной среды, что направляет фокус внимания исследователей на организацию условий, обеспечивающих интериоризацию мотивов, декларируемых образовательной средой во внутриличностную структуру.

В психологических исследованиях среды (А. Ангъял, Б.Г. Ананьев, И.А. Баева, Э.Ф. Зеер, А.Н. Леонтьев, С.Т. Посохова, С.Л. Рубинштейн, В.В. Рубцов и др.) неизменно подчеркивается влияние среды на развитие и поведение человека. Образовательная среда есть совокупность условий, в которых происходит формирование и развитие человека на протяжении значимого отрезка жизненного пути. Учебно-профессиональная мотивация студентов в значительной мере определяется особенностями взаимоотношений субъектов образовательного

процесса. Особенное значение в данном контексте имеют взаимоотношения, возникающие внутри студенческой группы, которые на протяжении обучения 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.

М. Вернон выделяет следующие группы мотивов выбора профессии и пребывания в профессии: безопасность (стремление к физическому самосохранению и экономической безопасности), удовольствие (стремление к возможности отдыхать, расслабляться, развлекаться), активность (стремление наиболее полно раскрыться в профессиональной деятельности, реализовать свои физические и интеллектуальные способности и возможности), уверенность в себе и независимость (реализация этих потребностей в деятельности), превосходство (стремление к превосходству над другими с помощью своих собственных достижений или принадлежности к «высшему» социальному классу), господство, или доминирование (стремление приобрести авторитет, возможность управлять другими людьми),



«выставление напоказ, хвастовство» (стремление выделиться из группы, вызвать восхищение), социальная конформность (стремление быть в согласии с группой, коллективом, обществом), гуманизм (стремление к оказанию помощи другим, демонстрации им своего расположения и симпатии).

Исследования динамики учебно-профессиональной мотивации студентов в процессе обучения в вузе Д.А. Меламед 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 ознакомившись с содержанием избранной профессии, третьекурсники нередко переживают сомнения по поводу адекватности своего профессионального выбора [14].

Таким образом, учебно-профессиональная мотивация – это вид мотивации, предполагающий особую направленность студента на отдельные аспекты обучения, который «включается» при овладении личностью компетенциями, необходимыми для будущей профессии. Учебно-профессиональная мотивация многофункциональна по своей природе, и не только побуждает, направляет, регулирует процесс освоения студентами профессиональной деятельности, определяет его отношение к будущей деятельности, но и позволяет компенсировать дефицитное развитие других профессионально-важных качеств, актуализируя использование ресурсов личности и образовательной среды, что направляет фокус внимания

исследователей на организацию условий, обеспечивающих интериоризацию мотивов, декларируемых образовательной средой во внутриличностную структуру.

## **1.2. Психологическая безопасность и ее взаимосвязь с учебно-профессиональной мотивацией студентов вуза**

Безопасность — явление, влияющее как на развитие личности, так и на общество, страну, ее экономику. Безопасность является важным условием личностного роста, самоактуализации человека. Её отсутствие приводит к искаженному развитию личности, возникновению страхов, фобий, акцентуаций, сужению круга общения, духовному и культурному обнищанию.

Одним из существенных условий развития образования и его качества в современных условиях признаётся психологическая безопасность образовательной среды как на всех уровнях образовательной системы – от школы до вуза, так и для всех её субъектов: обучающихся, педагогов, родителей, администрации. Вопросы психологической безопасности личности в настоящее время актуальны и получили теоретико-прикладную разработку в рамках психологии безопасности личности. Потребность в безопасности является базовой в иерархии потребностей человека, без частичного удовлетворения которой невозможно гармоничное развитие личности, достижение самореализации.

И.А. Баева определяет два аспекта проблемы структурирования психологической безопасности: психологическая безопасность среды и психологическая безопасность личности. Психологическая безопасность среды понимается в социальном аспекте как состояние среды, характеризующее свободой от психологического насилия в отношениях между людьми, позволяющее удовлетворять насущные потребности в личностно-доверительном общении, несущее референтную значимость для индивида, и

обеспечивающее чувство психологической защищенности ее субъектов. Феномен психологической безопасности, применительно к образовательной среде носит интегративный характер, и в реальной образовательной практике фиксируется: как процесс (создается каждый раз заново, когда встречаются участники образовательной среды); как состояние (обеспечивающее базовую защищенность субъектов образовательной среды) как свойство личности (характеризует защищенность от деструктивных воздействий и внутренний ресурс сопротивляемости) [5; 6].

Исследования И.А. Баевой, Г.В. Грачева, Т.С. Кабаченко убедительно свидетельствуют о том, что эффективность образования, а, следовательно, и психического развития, зависит от такого показателя образовательной среды, как ее психологическая безопасность. И.А. Баева, С.В. Тарасова настаивают на том, что развитие и формирование личности возможно только в условиях образовательной среды, которая отвечает критериям безопасности для физического и психического здоровья и благополучия обучающегося [5, с.8].

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 [28, с.43].

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 [8, с.39].

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 [1, с.145].

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 [29, с.228].

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 [29, с.228].

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 [29, с.228].

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, стимулирует субъекта проявлять активность. Здесь актуальным становится вопрос о том, в какой степени интересам развития личности отдельного человека соответствует тот или иной тип образовательной среды [29, с.229].

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 [22, с.112].

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 [22, с.113].

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 [21, с.54].

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 [21, с.54].

Образовательная среда вуза становится фактором формирования профессиональной компетентности личности, 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 [16, с.102].

Психологическая безопасность личности представляет собой способность субъекта сохранять устойчивость в определенной среде, в том числе, оказывающей и психотравмирующие воздействия, и сопротивляться и преодолевать деструктивные внутренние и внешние воздействия. Согласно концепции И.А. Баевой, в структуре психологической безопасности личности в условиях образовательной среды можно выделить три основных компонента. Поведенческий компонент в данном случае

рассматривается как волевой - в аспекте способности субъекта управлять своим поведением. Когнитивный компонент (рациональный) включает наличие у субъекта информационных представлений, осознаваемых им, это информация о том, что учебное заведение развивает его личность, обучает его, повышает интеллект, способности. Эмоциональный компонент определяется через эмоции и переживания учебного и школьного планов, отношению к школе, к учебе, к одноклассникам и педагогам [5; 6].

Процесс формирования и развития психологической безопасности личности студента предполагает отражение молодым человеком внешних условий в виде некоторой субъективной модели, которая служит основой для предварительного психологического программирования действий, для их регуляции в какой-либо деятельности. При этом различные субъекты одной и той же образовательной среды могут переживать различную степень личностной безопасности. Большинство специалистов в области исследования психологии безопасности сходится во мнении, что безопасность личности и среда неотделимы друг от друга (А.Г. Ибрагимова, Е.Б. Лактионова, Н.Г. Рассоха, Н.В.Юдин).

Под психологической безопасностью понимается проекция объективных условий жизнедеятельности на психическую организацию субъекта, отражающая его защищенность и сохранение способности к развитию в направлении жизненно значимой цели.

В основе практики самообеспечения психологической безопасности обозначается развитие подконтрольности субъекту внешних и внутренних факторов, значимых для его защищенности и развития. Реализуя «стратегии психологической безопасности» как основу выбора способов предотвращения, снижения и преодоления последствий воздействия на субъекта различных негативных факторов; психологическую защищенность как результат успешного преодоления человеком неблагоприятных воздействий социальной среды; психосоциальное благополучие, как совокупность индивидуальных и социальных предпосылок, обеспечивающих личности необходимую меру устойчивости, целостности и последовательности в разрешении противоречий, преодолении препятствий в сложных жизненных обстоятельствах; психологическую устойчивость личности к аддиктивным факторам, как совокупность духовных ценностей, норм и жизненных принципов, составляющих личностное мировоззрение, а также необходимых знаний, умений и навыков, актуализирующихся в ситуациях воздействия аддиктивных факторов; нравственно-волевою устойчивостью к деструктивности, как стабильно проявляемую нравственную позицию человека к преодолению внутренне-неустойчивого состояния, противодействию влияниям различных внешних факторов деструктивного характера, а также целенаправленную эмоционально-волевою активность в жизненных ситуациях социального риска[4, С. 30]

Психологический аспект безопасности, согласно концепции И.А. Баевой, – это, с одной стороны, состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии людей, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье и психологическую защищенность включенных в нее участников. С другой стороны, это способность личности сохранять устойчивость в среде с определенными параметрами, в том числе и с психотравмирующими воздействиями, сопротивляемость деструктивным внешним и внутренним воздействиям, отражающаяся в переживании своей защищенности/незащищенности в конкретной жизненной ситуации [1,2,3,5].

В исследованиях И.А. Баевой, С.А. Богомаз анализируется взаимосвязь психологической безопасности образовательной среды с такими показателями психологического благополучия обучающихся как, эмоциональный комфорт, уверенность в себе и своих возможностях, высокая познавательная активность, способность к самоуправлению. Психологическая безопасность образовательной среды педагогического вуза –двусторонний процесс: это состояние динамического баланса внутренних ресурсов личности и внешних условий их раскрытия, реализации и совершенствования [1 ].

Большинство авторов указывают на интегративность категории "безопасность личности", состоящую в том, что ее можно рассматривать:

- как свойство личности, состоящее в способности человека противостоять разрушительным воздействиям внутренних и внешних сил и сохранять свою жизнеспособность;

- как процесс, специфический вид деятельности, направленной на выявление, предупреждение, устранение и отражение опасностей и угроз, способных принести ущерб развитию личности, общества, государства, а также создание необходимых условий для благоприятной жизни, реализации жизненных стратегий, планов, потребностей индивидов и целей общественного и государственного развития;

- как состояние, при котором индивид испытывает ощущение защищенности, даже при наступлении какой-либо опасности (угрозы отсутствуют или незначительны).

Формирование безопасности личностно-профессионального развития студента осуществляется через повышение привлекательности, престижа и раскрытие гуманистической сущности профессии психолога; актуализацию эталона (идеала) специалиста избранной профессии; создание и реализацию личностно и общественно значимых перспектив в учебной и профессиональной деятельности психолога, улучшение стимулирования процесса самосовершенствования студентов.

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.

Проекция данных положений на проблему взаимосвязи учебно-профессиональной мотивации студентов и психологической безопасности образовательной среды позволяет утверждать, что эффективность управления процессом становления учебно-профессиональной мотивации студентов в значительной степени определяется показателями психологической безопасности образовательной среды.

Потребность в безопасности доминирует в ситуациях напряжения, побуждая человека мобилизовать все силы на борьбу с угрозой, а вовсе не на обучение и развитие. По мнению ряда авторов (И.А. Баева, Г.В. Грачев и др.), психологическая безопасность, обеспечивающая отсутствие необходимости защищаться, создает условия, способствующие личностному развитию и гармонизации психического здоровья [1].

Образовательная среда вуза, не отвечающая критериям психологической безопасности, ведет к дезорганизации психической деятельности, истощению психических ресурсов личности, блокирует мотивацию учебно-профессиональной деятельности, что может привести к замене профессиональной

цели, поиску новой профессиональной среды, способов достижения цели, детерминируя отсев студентов до завершения обучения и выливается в общую неудовлетворенность совершенным профессиональным выбором. Их профессиональную миграцию после завершения вуза.

Представленные положения обосновывают необходимость теоретического и эмпирического исследования учебно-профессиональной мотивации студентов и ее взаимосвязи с психологической безопасностью образовательной среды вуза.

### **1.3. Модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза**

Моделирование процесса формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза определяет целесообразность обращения к определению понятий «формирование» и «моделирование».

Понятие «формирование», как отмечает И.П. Подласый, еще не установившаяся педагогическая категория, несмотря на очень широкое применение. Категория «формирование» трактуется как становление психологических качеств (С.П. Баранов), как результат развития личности (И.Ф. Харламов), как определенная степень законченности, устойчивости чего-либо (Е.Н. Ковалев, Б.Ф. Райский, Н.А. Сорокин).

Анализ становления феноменологии понятия позволяет констатировать, что педагогической литературе оно употреблялось для обозначения неуправляемых, стихийных воздействий различных условий на людей независимо от сознательной деятельности на личность (П. Н. Груздев). В современном определении формирование представляет собой процесс целенаправленного и организованного овладения социальным субъектом целостных, устойчивых черт и качеств, необходимых им для успешной жизнедеятельности [50]. О целенаправленной управляемости формирования как деятельностного процесса заявляет и М.В. Гамезо, полагая, что формирование представляет собой целенаправленное воздействие на ребенка с целью создания условий для возникновения у него новых психологических образований, качеств. Солидарную

позицию выражает В.С. Безрукова, отмечая что формирование представляет собой сознательное управление процессом развития человека или отдельных сторон личности, качеств и свойств характера и доведение их до задуманной формы (уровня, образа, идеи). Осуществляется посредством применения приемов и способов (методов, средств) воздействия на личность учащегося с целью создания у него системы определенных ценностей и отношений, знаний и умений, склада мышления и памяти и пр. Личность, развиваясь под влиянием внешних воздействий, как бы принимает определенную форму – у нее начинают присутствовать и проявляться задуманные свойства. Формирование есть основной способ существования психического как процесса и через формирование оно движется в своем развитии.

Представленные позиции позволяют результировать, что «формирование» употребляется и как результат развития человека, и как организованная деятельность психолога по развитию учащихся, другими словами, формирование — это процесс развития, в котором субъект формирования берет на себя ответственность за реализацию своего потенциала. Поэтому в интерпретации категории «формирование» следует исходить из того, что она отображает весь спектр условий и детерминаций развития индивида, в которых происходит процесс усвоения формируемых психологических характеристик. Таким образом, формирование учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза предполагает образование тех необходимых условий, которые

обеспечивают их поступательную динамику. Исходя из дефиниции понятия «формирования», под формированием учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологической безопасной образовательной среды понимается процесс его развития через создание специальных ситуаций, условий, раскрывающих закономерности и динамику его развития. Формирование как деятельностный процесс реализуется при взаимодействии объективных (внешних) и субъективных (внутренних) условий. Д.С. Лихачев отмечал, что «внутренние задатки ... обогащаются внешними влияниями, формируются под их воздействием и одновременно становятся условием преобразования окружающей действительности. Однако первичность внешнего изначально как первопричина оживления внутреннего» [34]. Раскрыть природу регулирования внешних и внутренних условий позволяет постулат С.Л. Рубинштейна о соотношении «внешнего» и «внутреннего», согласно которому внешние воздействия вызывают эффект, преломляясь через внутренние условия. В ситуации целенаправленной деятельности по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза «внутренние условия» субъектов содержат свойства, обеспечивающие эффективность внешнего воздействия [51]. Для оптимизации деятельности по формированию следует осуществить предварительное моделирование этого процесса, которое обеспечит программируемость и системность ее реализации.

Моделирование предполагает организацию, воспроизведение человеческой деятельности путем искусственного конструирования среды этой деятельности (напр., в лабораторных условиях), что принято называть психологическим моделированием. Моделирование в психологии – построение моделей осуществления тех или иных психологических процессов с целью формальной проверки их работоспособности [53, с. 75]. Включает в себя наличие цели, элементов, структуры. Их достоверность определяется с помощью системы мероприятий, реализуемых конкретными исполнителями, которые выделяют для этого необходимые ресурсы. Представляет собой метод познания объектов через их модели.

Под «моделью» в педагогике и психологии понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства, качества и связи предметов [56, с. 21]. Модель – упрощенный мысленный или знаковый образ объекта или системы объектов, используемый в качестве их «заместителя» и средство оперирования [52, с. 89]. Модель дает возможность сосредоточить внимание психолога на главных, наиболее существенных аспектах психики и ее функционировании.

В психологии необходимость моделирования возникает, когда:

- системная сложность объекта затрудняет создание 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.

К задачам моделирования допустимо отнести:

- 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 [33].

Моделирование представляет собой сложную, последовательную деятельность, первоначальным этапом которой выступает целеполагание, формализуемое посредством «дерева целей». Дерево целей – есть 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 [19, с. 45].

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 [20, с. 49].

Вышеизложенное составило основу для построения дерева целей исследования формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды [рис.1].

Первый этап в изучении данной проблемы – это этап целеполагания. И он начинается с постановки генеральной цели. Генеральная цель: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы по формированию учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды.

Состоит из компонентов:

1. Изучить теоретические предпосылки исследования проблемы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды.

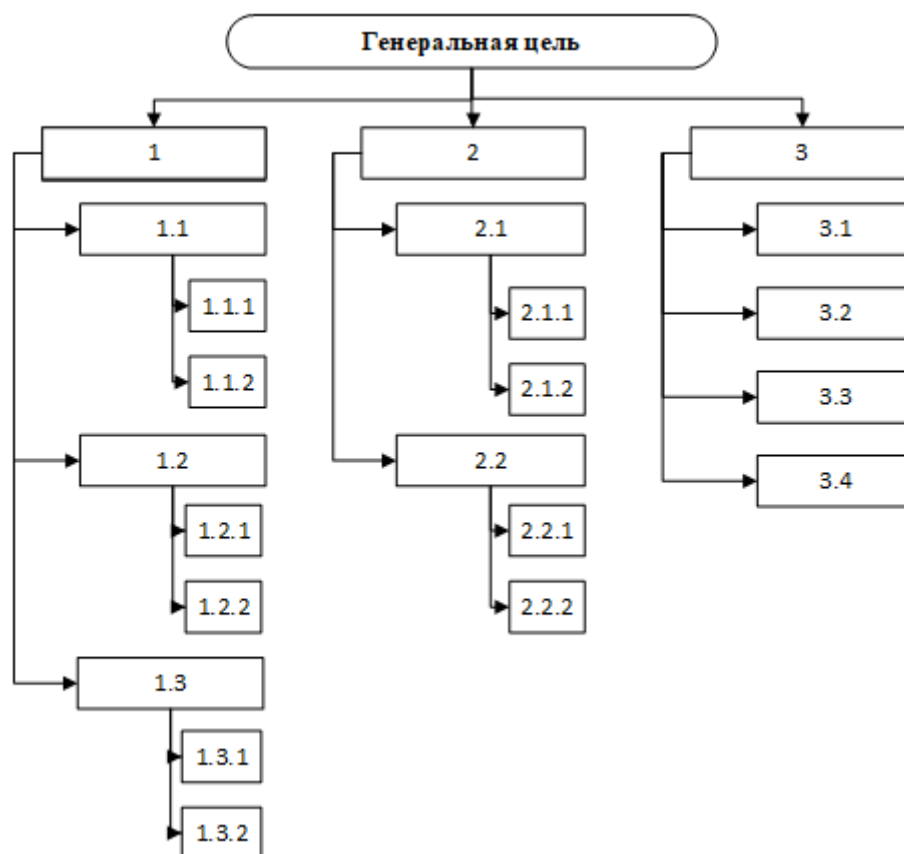


Рисунок 1. Дерево целей исследования учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности студентов

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

1.2. Провести психологический анализ взаимосвязи учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза.

1.3. Обосновать процесс моделирования формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды.

2. Организовать и провести исследование по формированию учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборки и провести анализ результатов констатирующего эксперимента.

3. Проанализировать результаты психолого-педагогического исследования по формированию учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды.

3.1. Описать программу формирования учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды.

3.2. Провести анализ эффективности опытно-экспериментальной работы.

3.3. Разработать психолого-педагогические рекомендации по формированию учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды.

3.4. Разработать технологическую карту внедрения программы учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды.

Вышеизложенное составило основу модели формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза, состоящую из компонентов: цели, задач, формирующей работы, методов, используемых в формирующей работе, результата.

Разработанная модель является совокупностью составляющих ее целевого, формирующего и аналитико-результативного блоков.

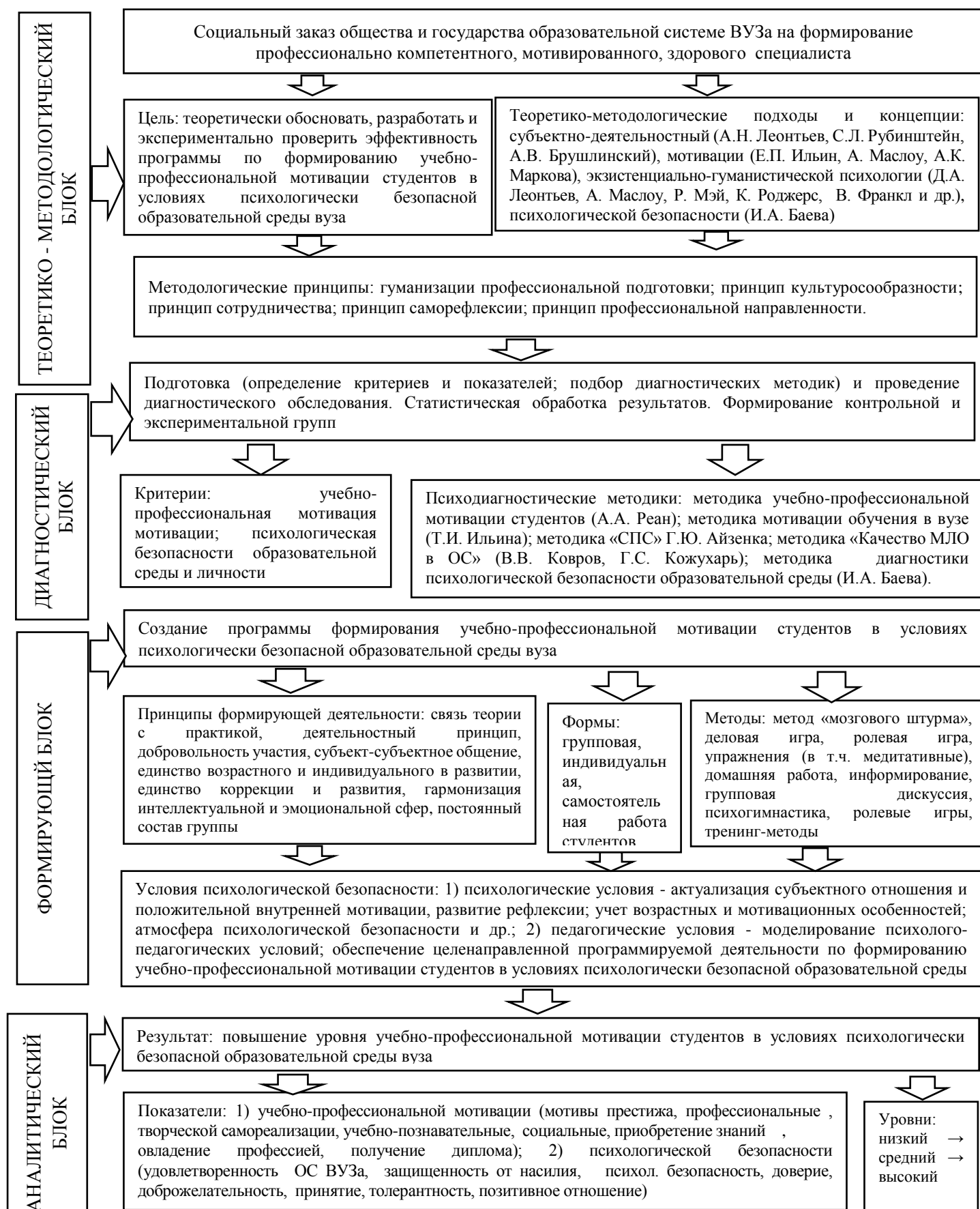


Рисунок 2. Модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды

Модель характеризуется наличием инвариантной (цель, принципы) и вариативной (методы, средства достижения основных и промежуточных задач) составляющих. Она целостна, так как все указанные компоненты взаимосвязаны.

1. Целевой блок обеспечивает соответствие результатов процесса формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды. Назначение данного компонента заключается в целеполагании и определении содержаний, форм, методов реализации каждого этапа формирования. От проектирования и разработки компонента зависит результативность процесса. Основная цель реализуется через методологические подходы и принципы организации процесса формирования.

2. Диагностический блок включает подготовку и реализацию психодиагностического обследования, обработку полученных результатов. Психологическая диагностика создает предпосылки для осознания студентами своих психологических затруднений и потенциалов, что, в свою очередь, является фактором конструктивных изменений в формировании учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды.

При подготовке к психодиагностическому обследованию были сформулированы и операционализированы критерии формирования. Охарактеризовать этапы, методы и методики исследований. По итогам диагностического обследования (пред- и

пост-теста) психологом были организованы групповые и индивидуальные консультации с целью информирования и обсуждения полученных результатов, предоставления практических рекомендаций.

3. Формирующий блок включает в себя реализацию программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды и представлен материалом, определяющим содержание, методы, формы и средства развивающей деятельности, позволяющих получить соответствующий результат формирования.

4. Аналитический блок содержит критериальный анализ сформированности учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза, измеряемый тремя уровнями (низкий, средний, высокий), и соответствующие им показатели и предполагает проведение аналитических процедур и исследований результативности проводимых мероприятий.

### **Выводы по 1 главе**

Теоретический анализ психологической литературы по проблеме исследования позволил сформулировать ряд выводов.

Исследование учебно-профессиональной мотивации студентов имеет ключевое значение для повышения эффективности вузовского образования и профессионального становления будущих специалистов. В отечественной психологии

(В.А. Бодров, Л.И. Божович, И.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, К.К. Платонов, А.А. Реан, Н.Ф. Талызина, В.Д. Шадриков и др.) мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека – его поведения, деятельности. Мотивация представляет собой 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

Структурно-динамические аспекты проблемы становления учебно-профессиональной мотивации студентов анализировались в работах: Т.А. Ивановой, М.В. Лях, А. К. Марковой, М.В. Овчинникова, В. И. Чиркова, К. Штарке и др. и включают в себя исследование изменений в иерархии мотивов в процессе профессионального обучения, выделение их основных групп, подгрупп и связей между ними. 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.

Учебно-профессиональная мотивация – это вид мотивации, предполагающий особую направленность студента на отдельные аспекты обучения, который «включается» при овладении личностью компетенциями, необходимыми для будущей профессии.

Потребность в безопасности является базовой в иерархии потребностей человека, без частичного удовлетворения которой невозможно гармоничное развитие личности, достижение самореализации. И.А. Баева определяет два аспекта проблемы структурирования психологической безопасности: психологическая безопасность среды и психологическая безопасность личности.

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.

Под психологической безопасностью понимается проекция объективных условий жизнедеятельности на психическую организацию субъекта, отражающая его защищенность и сохранение способности к развитию в направлении жизненно значимой цели. Процесс формирования и развития психологической безопасности личности студента предполагает отражение молодым человеком внешних условий в виде некоторой субъективной модели, которая служит основой для предварительного психологического программирования действий, для их регуляции в какой-либо деятельности.

Моделирование процесса формирования учебно- профессиональной мотивации студентов в условиях



психологически безопасной образовательной среды определяет целесообразность определения понятий «формирование» и «моделирование».

«Формирование» употребляется и как результат развития человека, и как организованная деятельность психолога по развитию учащихся. Формирование — это процесс развития, в котором субъект формирования берет на себя ответственность за реализацию своего потенциала. Поэтому в интерпретации категории «формирование» следует исходить из того, что она отображает весь спектр условий и детерминаций развития индивида, в которых происходит процесс усвоения формируемых психологических характеристик.

Модель – это мысленно представленный аналог, воспроизводящий изучаемый объект и способный изменить его так, что появляется возможность получить новую информацию о нем. Она является рабочим инструментом, позволяющим исследователю отчетливо видеть внутреннюю структуру изучаемого объекта или процесса, систему факторов, влияющих на нее, ресурсное обеспечение развития.

Разработанная модель являет психолого-педагогическую систему компонентов деятельности и включает взаимосвязанные компоненты: целевой, формирующий и аналитический.

## **Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза**

### **2.1. Этапы, методы, методики исследования**

В экспериментальном исследовании эффективности программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза были выделены и реализованы следующие этапы: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий.

1. Поисково-подготовительный этап: определение темы исследования, предварительную постановку проблемы, теоретический анализ необходимой научной психолого-педагогической литературы по проблеме феноменологии и формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза, с последующим уточнением данной категории в контексте студенческого возраста. Были подобраны методики с учетом возрастных характеристик и темы исследования. Осуществлялся выбор объекта и предмета исследования, формулирование гипотезы. На данном этапе была определена оптимальная последовательность экспериментальных действий и их дидактическое обеспечение. Осуществлялся выбор независимых

и зависимых переменных, анализировались пути достижения «чистоты» эксперимента. В качестве независимой переменной выступило экспериментальное воздействие, направленное на формирование учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза. Зависимой переменной явились их уровень и основные характеристики. Были спланированы стратегии контроля независимой переменной, которые состоят в исследовании закономерностей ее изменения. В.Н. Дружинин различает два основных способа контроля независимой переменной, лежащих в основе двух типов эмпирического исследования: активного (эксперимент) и пассивного (наблюдение и измерение). В план исследования обозначенные методы включены в совокупности.

2. Опытнo-экспериментальный этап включает реализацию предусмотренной ранее совокупности исследовательской деятельности. Эксперимент включал в себя констатирующий и формирующий этапы.

Для установления онтогенетических особенностей оптимизма был реализован констатирующий этап исследования посредством диагностического обследования исследуемых характеристик в выборке. Была определена специфика становления исследуемых характеристик у студентов.

С целью контроля влияния внешних («прочих») переменных на результат эмпирического исследования были использованы следующие приемы: создание константных условий (тождественность внешних пространственно-временных условий

проведения эксперимента), стандартизация техники проведения исследования.

Формирующий эксперимент являлся средством достижения цели опытно- экспериментальной работы – разработать и проверить эффективность программы формирования учебно- профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза. Формирующий эксперимент направлен на установление факта причинно-следственных взаимосвязей между независимой и зависимой переменной.

По характеру эксперимент является полевым, так как сохраняются естественные условия функционирования испытуемых. Валидность исследования достигается также при помощи статистического контроля достоверности полученных данных.

3. Контрольно-обобщающий этап заключался в том, что проводились обработка, систематизация и описание полученных результатов. Осуществлялось применение количественных и качественных методов обработки полученной информации, были использованы методы математической статистики. Этап предполагал анализ и интерпретацию полученных результатов предыдущих этапов исследования, формулирование вывода о подтверждении гипотезы на основании процедур анализа полученных результатов экспериментального исследования. Указывались возможности и ограничения применения

апробированной в ходе эксперимента системы мер. В итоге осуществленной деятельности были сформулированы выводы.

В исследовании для проверки гипотезы были использованы следующие теоретический и эмпирический уровни.

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

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 как форма приращения знания путем мысленного перехода от частного к общему в некоторой модели мира, представляет собой логическую операцию, заключающуюся 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].

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 проходит через ряд 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.

В эмпирический блок были включены: эксперимент, тестирование, с использованием психодиагностических методик. 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, Ф. э. направлен, прежде всего, на выявление причин и условий протекания процессов [29, с. 166].

Тестирование представляет собой 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].

Были использованы психодиагностические методы в соответствии со следующими критериями: 1) адекватность объекту, предмету, общим задачам исследования; 2) психометрические критерии качества используемых методик (стандартизованность, валидность, надежность); 3) оптимальность подбора количества методов в соответствии с целью, возрастом и условиями; 4) взаимодополняемость и полиинформативность используемых методов; 5) доступность в использовании и обработке полученных результатов.

Одним из основных эмпирических методов, используемых в исследовании, являются стандартизированные личностные опросники, которые, по мнению А.М. Эткинда, являются максимально эффективным инструментом проникновения в субъективную реальность, личностные смыслы, систему отношений испытуемых.

Используемые в эмпирическом исследовании личностные опросники, а также входящие в них утверждения обладают высокой валидностью, надежностью, дискриминантной способностью, что обуславливает высокий уровень их диагностических и прогностических возможностей.

В ходе реализации психодиагностических обследований строго соблюдались требования, предъявляемые к организации

психодиагностического обследования: 1) добровольность и мотивированность участия испытуемых (ситуация клиента); 2) конфиденциальность результатов; 3) стандартизации процедуры проведения и обработки результатов; 4) организация групповых и индивидуальных консультаций с испытуемыми по результатам психодиагностического обследования. Соблюдение обозначенных требований позволило обеспечить достоверность и объективность полученных диагностических результатов.

Совокупность психодиагностических методик была сформирована на основе проведенного теоретического анализа проблемы. Учитывалась методологическая основа используемых методик.

Первый блок составили психодиагностические методики, направленные на исследование показателей психологической безопасности личности и образовательной среды:

Психодиагностическая методика «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка. Назначение: изучение основных параметров актуальных психических состояний: тревожности, фрустрации, агрессивности, ригидности. Сформированность каждого психического состояния категоризируется по трем уровням: низкий, средний, высокий.

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)» (В.В. Ковров, Г.С. Кожухарь). Назначение исследование степени выраженности качества межличностных отношений, степень соотношения позитивного и негативного отношения в системе межличностного взаимодействия.

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. 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).

Психодиагностическая методика «Психологическая диагностика образовательной среды» (И.А. Баева) Назначение: исследование 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. 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; нейтральное, противоречивое отношение к образовательной среде вуза; - негативное отношение к образовательной среде вуза. 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.

Во второй части опросника (задание 7) предлагаются одиннадцать характеристик образовательной среды. 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.

Вторая группа психодиагностических методик направлена на исследование учебно-профессиональной мотивации студентов.

Методика диагностики учебно-профессиональной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой). Назначение: определение структуры, уровня и устойчивости мотивов учебно-профессиональной деятельности студентов, изучение динамики этих мотивов в ходе профессионализации в условиях вуза. Регистрируемые показатели. При количественном анализе основными показателями являются средние значения для каждого типа

мотивов и, соответственно, отклонения индивидуальных результатов от среднегрупповых. Качественная обработка заключается в выделении ведущих (доминирующих) и игнорируемых (пренебрегаемых) мотивов, в определении степени устойчивости системы мотивации студентов, установлении динамики в становлении их мотивации на протяжении всего обучения в вузе. Высокая устойчивость системы мотивации говорит о сформированности внутренней иерархии ценностей. Такая иерархия необходима для адекватной психологической адаптации в учебно-профессиональной среде. Устойчивость системы мотивов даёт субъекту возможность уверенного выбора стратегии поведения при изменяющихся условиях. Неустойчивость мотивационной сферы, напротив, свидетельствует о несформированности внутренней системы ценностей. Такие студенты более подвержены влиянию извне, склонны часто менять линию поведения, характеризуются относительной нестабильностью показателей в учёбе или другой деятельности. Важно учесть, что размытость системы мотивов часто является закономерным результатом перестройки мотивационной сферы студента под влиянием обучения в вузе, возрастного развития или других факторов. Момент неустойчивости мотивационной сферы можно считать благоприятным для переориентации системы потребностей студента и формирования новой структуры, соответствующей целям и задачам профессионального обучения. Предложенный авторами перечень отражает сущность возрастного этапа —

переход от учебно-профессиональной к профессиональной деятельности. Теоретический анализ позволяет категоризировать выделенные авторами психодиагностической методики (А.А. Реан, В.А. Якунин) 16 мотивов на «внешние – внутренние», «достижение успеха – избегание неудачи», «познавательные – профессионально ориентированные». 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. Назначение: диагностика мотивационной сферы студентов. В данном исследовании она используется для выявления ведущих мотивов учебно-профессиональной деятельности студентов-психологов. содержит три шкалы: «Приобретение знаний» (стремление к приобретению знаний, любознательность); «Овладение профессией» (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества); «Получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов). В опросник, для маскировки, автор методики включила ряд фоновых утверждений, которые в дальнейшем не

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

Значительность совпадения полученных данных с допущениями гипотезы проверялась с помощью методов обработки данных, в которые включены стандартные приемы статистической обработки данных, количественный (математико-статистический) анализ. Нами были использованы следующие методы математической статистики: 1) методы описательной статистики: вычисление среднего, дисперсии, стандартного отклонения; 2) статистический критерий различия – t-критерий Стьюдента; 3) метод корреляционного анализа К.Пирсона. Для обработки данных было использовано программное обеспечение SPSS 19.0 for WINDOWS.

Методы математико-статистического анализа. Для подтверждения эффективности формирующего эксперимента был использован критерий Стьюдента  $t$  относится к одному из наиболее давно разработанных и широко используемых методов статистики. Чаще всего он применяется для проверки нулевой гипотезы о равенстве средних значений двух совокупностей, хотя существует также и одновыборочная модификация этого метода. Статистическое сравнение результатов обследования переменных до и после экспериментального воздействия, а также установление статистической достоверности различий психодиагностических показателей в ЭГ решались с использованием метода «критерий различия» (t-критерий Стьюдента). Данный метод направлен на



оценку различий величин средних значений выборок, относится к параметрическим критериям. Достоинствами данного метода являются: мощность критерия, широта применения, возможность применения для сопоставления связанных и несвязанных выборок, причем выборки могут быть не равны по величине [26, с.167]. t-критерий применяется в двух вариантах – когда сравниваемые выборки независимы (не связаны) и когда они зависимы (связаны).

Уровень значимости t-критерия равен вероятности ошибочно отвергнуть гипотезу о равенстве выборочных средних двух выборок, когда в действительности эта гипотеза имеет место. Используемая компьютерная статистическая программа подсчитывала уровни статистической значимости для каждого отдельного случая. Низшим стандартным уровнем статистической значимости является уровень  $p \leq 0,05$ .

Критерий корреляции Пирсона – метод параметрической статистики, позволяющий определить наличие или отсутствие линейной связи между двумя количественными показателями. 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 и направление взаимосвязи (прямая или обратная).

По итогам диагностического обследования (пред- и пост-теста) психологом были организованы групповые и индивидуальные консультации с целью информирования и

обсуждения полученных результатов, предоставления практических рекомендаций.

## **2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента**

Характеризуя выборку исследования, важно отметить, что современные студенты – это, прежде всего, молодые люди в возрасте 17 – 25 лет. В существующих возрастных периодизациях

этот возраст определяется как поздняя юность или ранняя зрелость. Отсутствие единого термина уже говорит о сложности, неоднозначности психологических характеристик данного периода жизни. Студенческий возраст, по утверждению Б.Г. Ананьева, является сенситивным периодом для развития основных социогенных потенций человека, максимально благоприятен для обучения и профессиональной подготовки. Важным условием оптимизации потенциальных возможностей личности является ее активность, направленность на освоение профессиональной деятельности. Для студента ведущими видами деятельности становятся профессионально-учебная и научно-исследовательская. Как правило, приобретаемые знания, умения и навыки выступают для студента уже в качестве средств будущей профессиональной деятельности.

На стадии профессиональной подготовки многие студенты переживают «кризис профессионального выбора», который, как полагает ученый, характеризуется разочарованием в получаемой профессии, сомнениями в правильности профессионального выбора. Данный кризис имеет вялотекущий характер и преодолевается в ходе профессионального самоопределения студента сменой учебной мотивации на социально-профессиональную. Выпускные курсы следует отнести к этапу «идентификации» [22, с.271], когда важное значение приобретает формирование профессиональной идентичности, готовности к будущей практической деятельности по получаемой

специальности. Перспектива скорого окончания вуза формирует четкие установки на будущий род деятельности.

В исследовании приняли участие студенты выпускных курсов 4 курса бакалавриата факультета психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (в количестве 26 человека) и 2 курса магистратуры (в количестве 25 человек). Общий объем выборки составляет 51 человек.

Качественная успеваемость в группах составляет 76%. Группы дисциплинированы. Основными видами деятельности групп являются учебная и профессиональная деятельность. Это выражается в участии части группы в различных конференциях, форумах, олимпиадах, мероприятиях. 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.

Анализ результатов исследования показателей психологической безопасности студентов позволил выявить ее следующие особенности. При изучении доминирующих психических состояний студентов, отражающих выраженность негативных астенических эмоций (методика «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка), было установлено, что доминирующее число респондентов характеризуются средним уровнем тревожности, фрустрации и агрессии (рис. 3), что характеризует данную выборку как группу риска по исследуемым параметрам.

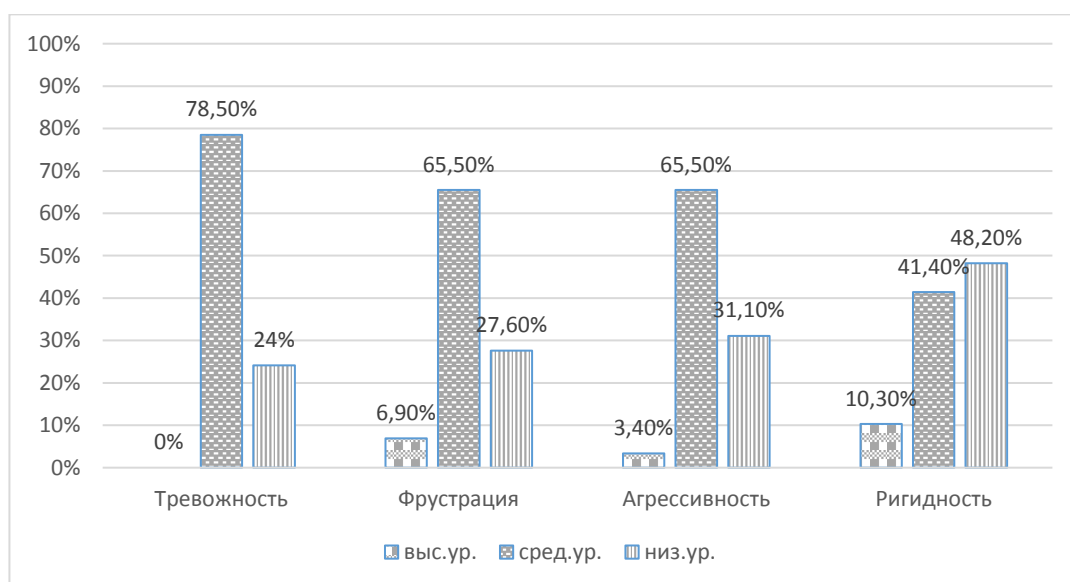


Рис. 3. Результаты исследования доминирующих психических состояний студентов (методика «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка)

Полученные результаты свидетельствуют о достаточном психологическом напряжении и дискомфорте, ситуативной неуверенности, предрасположенности к беспокойству, унынию, самокопанию и самообвинению, чувству безвыходности, растерянности и незащищенности, боязни неудач,

фрустрированности агрессивности, не выдержанны, затрудненном общении с окружающими.

Результаты исследования студентов по опроснику «Качество межличностных отношений в образовательной среде» (В.В. Ковров, Г.С. Кожухарь) представлены отдельно по позитивному отношению (по четырем шкалам доверие, доброжелательность, принятие, толерантность) и негативному отношению (по четырем шкалам агрессивность, конфликтность, враждебность, манипулятивное отношение) (рис.4-5)

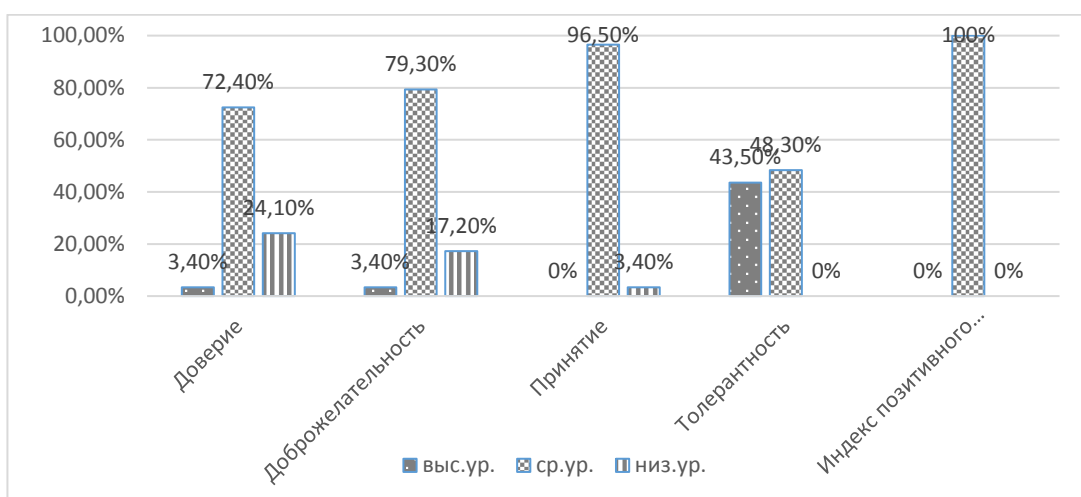


Рис. 4. Результаты исследования качества межличностных отношений в образовательной среде по шкалам позитивного отношения (опросник «Качество межличностных отношений в образовательной среде», В.В. Ковров, Г.С. Кожухарь)

В диаграмме наглядно представлено, что доминирующее количество выпускников качество межличностных отношений в образовательной среде по шкалам позитивного отношения в пределах средних значений. При этом такие показатели как доверие и доброжелательность образовательной среды попадают в

зону риска, поскольку значительное число студентов (24, 1% и 17,2 % соответственно) оценивают эти параметры на низком уровне.

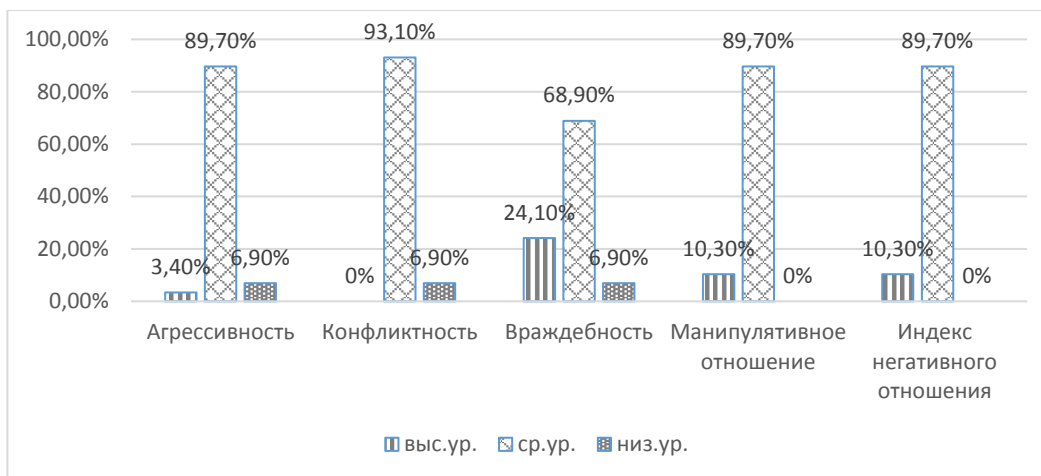


Рис. 5. Результаты исследования качества межличностных отношений в образовательной среде по шкалам негативного отношения (опросник «Качество межличностных отношений в образовательной среде», В.В. Ковров, Г.С. Кожухарь)

При фокусе внимания на результатах исследования качества межличностных отношений в образовательной среде по шкалам негативного отношения следует отметить, что при общем доминировании числа студентов оценивающих их в диапазоне средних значений обращают на себя внимание две шкалы (враждебность (24,1%) и манипулятивное отношение (10,3%)) с высокими показателями, превышающими вероятность статистической погрешности.

Психологическая безопасность личности в образовательной среде, согласно концепции И.А. Баевой складывается из: отношения к образовательной среде, удовлетворенности

образовательной средой и защищенности от психологического насилия во взаимодействии.

Исследование основных показателей психологической безопасности образовательной среды вуза в представлении студентов (методика «Психологическая безопасность образовательной среды», И.А. Баева) выявило относительное благополучие исследуемых характеристик.

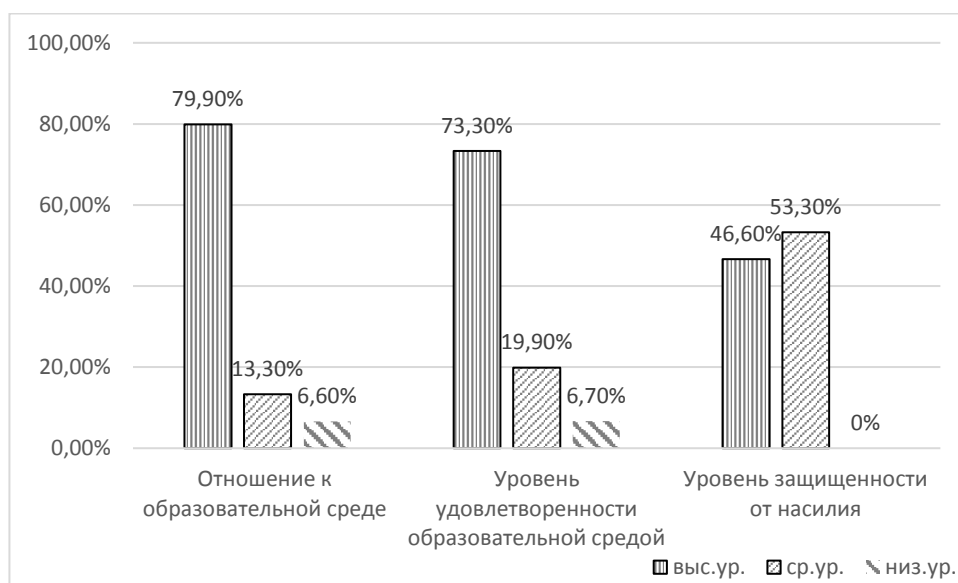


Рис. 6. Результаты исследования показателей психологической безопасности образовательной среды (анкета-опросник «Психологическая диагностика образовательной среды», И.А. Баева)

Преобладает высокий уровень отношения к образовательной среде и психологической удовлетворенности образовательной средой, что проявляется, что выражается в положительных взаимоотношениях с преподавателями, и студентами, возможности выразить свою точку зрения, уважительном отношении к себе, сохранении личного достоинства, возможности



обратиться за помощью, проявлять активность и инициативу. Анализ результатов исследования показателей защищенности студентов от психологического насилия в образовательной среде вуз фиксирует менее благополучную ситуацию, поскольку 53,3% обучающихся оценивают свою защищенность от унижения, оскорблений, угроз, принуждения игнорирования, недоброжелательного отношения лишь на среднем уровне.

В ходе анализа результатов исследования учебно-профессиональной мотивации студентов, полученных с помощью методики изучения мотивов учебно-профессиональной деятельности студентов (А.А. Реан, В.А. Якунин, Н.Ц. Бадмаева) нами были выделены мотивы, занимающие доминирующие и «аутсайдерские» позиции в мотивационной структуре испытуемых (рис.7).

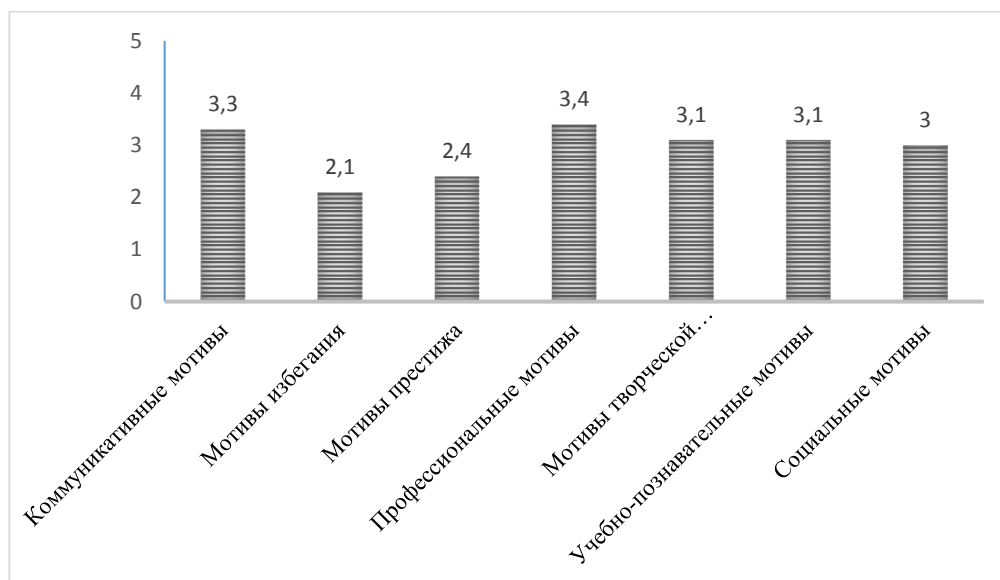


Рис. 7. Результаты исследования учебно-профессиональной мотивации студентов (Методика А.А.Реана, В.А.Якунина, Н.Ц. Бадмаевой)

Описательный статистический анализ полученных результатов позволяют отметить, что категория ведущих мотивов, определяющих отношение студентов к профессиональному обучению, представлена как внутренними («профессиональные мотивы», «мотивы творческой самореализации», «познавательные мотивы»), так и внешними социальными мотивами («коммуникативные мотивы», «социальные мотивы»). Соответствие ведущего мотива основному содержанию избираемой профессии предопределяет вероятность найти в этой деятельности свое призвание.

Низко статусными в мотивационной направленности студентов являются переменные, характеризующие как внешнюю положительную («мотивы престижа», так и внешнюю отрицательную мотивацию («мотивы избегания»). Это может свидетельствовать о достаточно выраженной самости и субъектности современных выпускников, их ориентированности на собственные приоритеты.

Анализ мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов по методике Т.И Ильиной (рис.8) показал, что в системе мотивов учебной деятельности студентов доминирует мотив «приобретения знаний», который выражается в стремлении к приобретению знаний, любознательности.

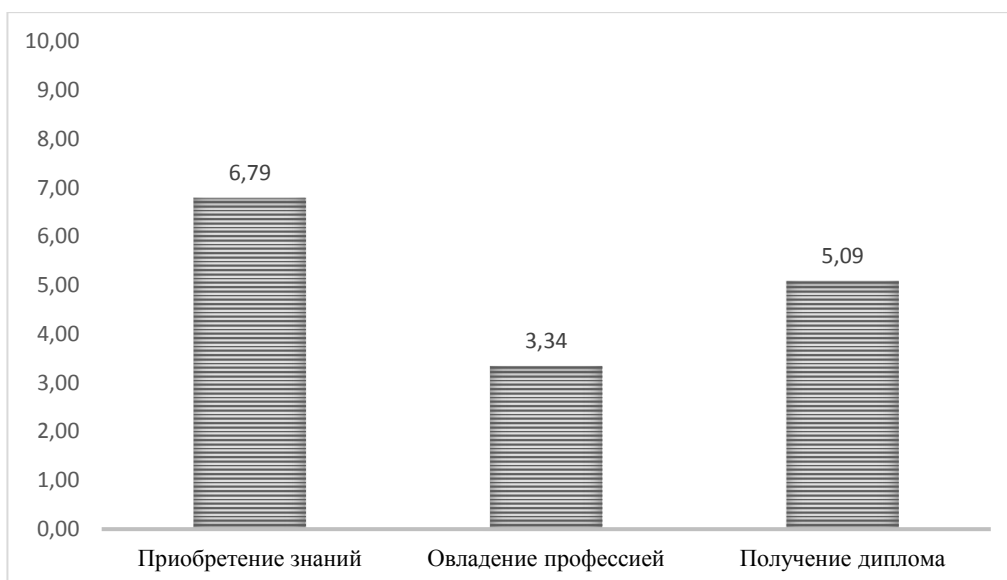


Рис. 8. Результаты исследования учебно-профессиональной мотивации студентов (Методика «Мотивация обучения в вузе» (Т. И. Ильина))

Мотив «получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов) имеет промежуточную ранговую позицию.

А вот мотив «овладение профессией» (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества), если брать в расчет средние значения по выборке, занимает лишь третью позицию.

Несоответствие результатов по показателю «профессиональные мотивы» полученных по методикам (методика диагностики учебно-профессиональной мотивации студентов (А.А. Реан, В.А. Якунин, Н.Ц. Бадмаева) и методика «Мотивация обучения в вузе» (Т. И. Ильина)) определила

целесообразность анализ распределения испытуемых по уровням выраженности мотивов по методике Т.И. Ильиной (рис.9)



Рис. 9. Результаты исследования уровней выраженности мотивов обучения студентов в вузе ( Методика Т.И. Ильиной)

Полученные результаты подтверждают высокую значимость для студентов мотива «приобретение знаний», поскольку только у 9 % студентов этот показатель имеет низкие значения. В то время как, распределение студентов по уровням выраженности мотива «овладение профессией» более децентрализованы и имеют симметричное распределение, т.е. количество студентов, демонстрирующих предпочтение (29%) и пренебрежение (28%) по данному показателю практически идентичны. Качественный анализ полученных данных позволяет предположить расщепление выборки исследования в равных долях по критерию сформированности/ несформированности профессионального самоопределения выпускников в рамках приобретаемой профессии,

что, в свою очередь, не снижает ценности получения диплома о высшем образовании.

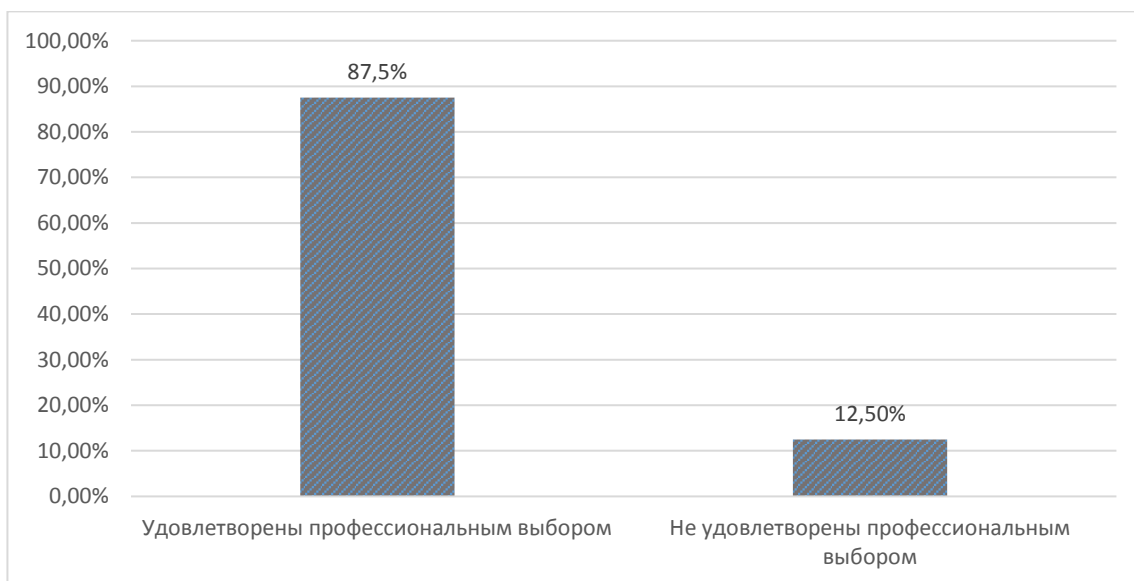


Рис. 10. Результаты исследования мотивации обучения в вузе (методика Т.И. Ильиной)

Результаты исследования удовлетворенности выбором профессии (рис.10) показали, что доминирующее число студентов от общего количества испытуемых «на выходе» в профессию адекватно выбрали свою будущую профессию и удовлетворены сделанным выбором. Остальные же испытуемые находятся в состоянии профессиональной диффузии.

Для подтверждения гипотезы о статистической связи между исследуемыми переменными: учебно-профессиональная мотивация и психологическая безопасность образовательной среды было проведено корреляционное исследование.

Корреляционный метод, в качестве метода статистической оценки формы, знака и тесноты связи исследуемых признаков или факторов позволил нам изучить отношение (связь) между

переменными, не опосредованное вмешательством исследователя, манипулированием этими переменными. Несмотря на то, что наличие корреляции переменных исследования не говорит о причинно-следственных зависимостях между ними, оно дает возможность выдвинуть такую гипотезу. Отсутствие же корреляции позволяет отвергнуть гипотезу о причинно-следственной связи переменных

Для установления взаимосвязи между показателями учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности образовательной среды и личности был использован коэффициент корреляции К. Пирсона, результаты которого представлены в табл. 1.

Качественный анализ уровня значимости и характера корреляционных взаимосвязей исследуемых переменных позволил сформировать понимание взаимной обусловленности исследуемых характеристик, поскольку было выявлено 54 статистически значимых корреляционных взаимосвязей, что составляет 34% от числа возможных.

Табл.1

Корреляционные взаимосвязи основных показателей учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности образовательной среды ВУЗа

	Показатели учебно-профессиональной мотивации
--	--

Показатели психологической безопасности образовательной среды	Коммуникативные мотивы	Мотивы избегания	Мотивы престижа	Профессиональные мотивы	Мотивы творческой самореализации	Учебно-познавательные мотивы	Социальные мотивы	Приобретение знаний	Овладение профессией	Получение диплом
Уровень удовлетв. ОС ВУЗа	-0,066	-0,066	-0,117	<b>,330*</b>	-0,002	<b>,282*</b>	<b>,334**</b>	<b>,330**</b>	0,114	<b>,301*</b>
Уровень защищенности	<b>,312*</b>	<b>-,312*</b>	-0,165	-0,15	0,101	<b>,277*</b>	-0,071	-0,059	-0,056	-0,075
Доверие	<b>-,420*</b>	<b>-,420*</b>	-0,047	-0,17	-0,236	0,006	-0,115	-0,085	<b>,357*</b>	-0,219
Агрессивность	0,214	0,214	0,044	0,021	-0,018	0,063	0,121	0,234	-0,066	<b>,421*</b>
Доброжелательность	<b>-,372**</b>	<b>-,372**</b>	<b>-,285*</b>	<b>,600**</b>	<b>-,257*</b>	-0,13	<b>,384**</b>	<b>,406**</b>	-0,061	-0,079
Конфликтность	0,108	0,108	0,108	-0,059	0,162	-0,098	-0,054	-0,002	<b>-,325*</b>	0,119
Принятие	-0,114	-0,114	<b>-,314*</b>	-0,221	0,156	0,05	-0,062	0,113	0,098	<b>,358*</b>
Враждебность	<b>0,354*</b>	<b>,354*</b>	0,199	<b>-,274*</b>	0,228	<b>,366**</b>	0,187	0,18	<b>-,317*</b>	-0,04
Толерантность	<b>,530**</b>	<b>-,530**</b>	<b>,324*</b>	<b>,388*</b>	<b>0,342</b>	0,185	<b>,423*</b>	<b>0,313*</b>	-0,179	-0,06
Манипулятивное отношение	<b>,297*</b>	<b>,297*</b>	-0,203	0,004	<b>,316*</b>	<b>,530**</b>	0,117	0,128	-0,065	0,165
Индекс негатив. отношения	-0,158	<b>,371*</b>	0,091	0,137	0,249	<b>,338*</b>	0,157	0,206	<b>,325*</b>	0,187
Индекс позитив. отношения	<b>,371**</b>	<b>-,358*</b>	-0,104	<b>-,278*</b>	-0,023	0,05	-0,047	-0,041	<b>-0,27*</b>	-0,056
Тревожность	0,135	0,155	0,142	-0,081	<b>-,273*</b>	-0,06	0,127	0,135	0,046	-0,05
Фрустрация	0,032	0,074	0,183	0,038	-0,215	<b>-,281*</b>	0,148	0,017	-0,001	-0,05
Агрессия	<b>-,272*</b>	0,056	-0,082	<b>-,312*</b>	<b>-,383*</b>	<b>-,331*</b>	<b>-,328*</b>	-0,17	<b>-,410***</b>	<b>-,278*</b>
Ригидность	<b>-,468**</b>	-0,119	0,054	-0,126	-0,171	-0,14	-0,112	-0,12	-0,012	0,04

Примечание: N (n)-кол-во испытуемых; метод К. Пирсона \* -  $p \leq 0,05$ , \*\* -  $p \leq 0,01$ , \*\*\*-  $p \leq 0,001$ ;

К категории факторов психологической безопасности, имеющих статистически подтвержденную мотивационную направленность, относятся все исследуемые характеристики. Из них к числу наиболее активных относятся: доброжелательность ОС (70%), толерантность (70%), агрессия (70%), враждебность (50%), уровень удовлетворенности характеристиками образовательной среды ВУЗа (50%) - статистически значимых взаимосвязи с различными мотивами учебно-профессиональной деятельности. Полученные статистически достоверные корреляционные связи между исследуемыми параметрами имеют как положительные, так и

отрицательный характер и относятся к значимым и устойчивым закономерностям (от  $p \leq 0,05$  до  $p \leq 0,01$ ).

Теоретический анализ проблемы и наличие зафиксированных статистически значимых корреляционных взаимосвязей между показателями учебно-профессиональной мотивации студентов и психологической безопасности образовательной среды ВУЗа свидетельствуют о том, что психологическая безопасность является важным компонентом в структурно-динамической организации мотивов учебно-профессиональной деятельности студентов.

### **Вывод по 2 главе**

В экспериментальном исследовании эффективности программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды были выделены и реализованы следующие этапы: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий.

Совокупность психодиагностических методик была сформирована на основе проведенного теоретического анализа проблемы. Учитывалась методологическая основа используемых методик. Первый блок составили психодиагностические методики, направленные на исследование психологической безопасности личности и образовательной среды. Второй блок составили методики диагностики показателей учебно-профессиональной мотивации студентов.

Для подтверждения гипотезы были использованы методы математической статистики: 1) методы описательной статистики:



вычисление среднего, дисперсии, стандартного отклонения; 2) статистический критерий различия – t-критерий Стьюдента. 3) корреляционный анализ – метод К. Пирсона. Анализ мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов по методике Т.И Ильиной показал, что в системе мотивов учебной деятельности студентов доминирует мотив «приобретения знаний», который выражается в стремлении к приобретению знаний, любознательности. Мотив «получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов) имеет промежуточную ранговую позицию.

Для обработки данных был использовано программное обеспечение SPSS 19.0 for WINDOWS.

В исследовании приняли участие студенты выпускных курсов 4 курса факультета психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (бакалавриата в количестве 26 человека и 2 курса магистратуры в количестве 25 человек). Общий объем выборки составляет 51 человек.

Анализ результатов исследования доминирующих психических состояний (тревожности, агрессии, фрустрации, ригидности) студентов как показателей их психологической безопасности позволил выявить доминирование среднего уровня выраженности исследуемых характеристик, что проявляется в ситуативном психологическом напряжении и дискомфорта, неуверенности, предрасположенности к беспокойству, унынию,

самокопанию и самообвинению, чувству безвыходности, растерянности и незащищенности, боязни неудач, фрустрированности агрессивности, не выдержанны, затрудненном общении с окружающими.

При фокусе внимания на результатах исследования качества межличностных отношений в образовательной среде по шкалам негативного отношения следует отметить, что при общем доминировании числа студентов оценивающих их в диапазоне средних значений обращают на себя внимание две шкалы (враждебность (24,1%) и манипулятивное отношение (10,3%)) с высокими показателями, превышающими вероятность статистической погрешности.

Исследование основных показателей психологической безопасности образовательной среды вуза в представлении студентов (методика «Психологическая безопасность образовательной среды», И.А. Баева) выявило относительной благополучие образовательной среды вуза по исследуемым характеристикам.

Анализ результатов такого параметра психологической безопасности как защищенность от насилия, выявил, что 53,3% студентов оценивают его на среднем уровне, т.е. вероятно имели опыт ситуативного эмоционального насилия (игнорирование, угрозы, неуважительное отношение от других субъектов образовательной среды)

В ходе анализа результатов исследования учебно-профессиональной мотивации студентов на констатирующем

этапе было определено, что категория ведущих мотивов, определяющих отношение студентов к профессиональному обучению, представлена как внутренними («профессиональные мотивы», «мотивы творческой самореализации», «познавательные мотивы»), так и внешними социальными мотивами («коммуникативные мотивы», «социальные мотивы»). Соответствие ведущего мотива основному содержанию избираемой профессии предопределяет вероятность найти в этой деятельности свое призвание. В системе мотивов учебной деятельности студентов доминирует мотив «приобретения знаний», который выражается в стремлении к приобретению знаний, любознательности.

Анализ мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов по методике Т.И Ильиной показал, что в системе мотивов учебной деятельности студентов доминирует мотив «приобретения знаний», который выражается в стремлении к приобретению знаний, любознательности. Мотив «получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов) имеет промежуточную ранговую позицию.

Результаты исследования удовлетворенности выбором профессии показали, что доминирующее число студентов от общего количества испытуемых «на выходе» в профессию адекватно выбрали свою будущую профессию и удовлетворены сделанным выбором. Остальные же испытуемые находятся в состоянии профессиональной диффузии.

Для подтверждения гипотезы о статистической связи между исследуемыми переменными: учебно-профессиональная мотивация и психологическая безопасность образовательной среды было проведено корреляционное исследование. Полученные статистически достоверные корреляционные связи между исследуемыми параметрами имеют как положительные, так и отрицательный характер и относятся к значимым и устойчивым закономерностям (от  $p \leq 0,05$  до  $p \leq 0,01$ ).

Теоретический анализ проблемы и наличие зафиксированных статистически значимых корреляционных взаимосвязей между показателями учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды свидетельствуют о том, что психологическая безопасность является важным компонентом в структурно-динамической организации мотивов учебно-профессиональной деятельности студентов.

### **Глава 3. Анализ результатов опытно- экспериментальной деятельности по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза**

#### **3.1. Программа формирования учебно- профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза**

Результаты теоретического анализа, предпринятого нами в первой главе, а также данные констатирующего исследования показывают, что формирование учебно-профессиональной мотивации студентов во взаимосвязи с их психологической безопасностью является актуальной психолого-педагогической проблемой, что определяет необходимость дальнейшего поиска эффективных условий и средств их развития.

Мотивационная сфера личности определяется условиями деятельности. 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 оптимальное профессиональное становление личности.

Выбор исходной теоретической позиции для осуществления профессиональной психологической развивающей деятельности, по мнению Г.С. Абрамовой, выступает ключевым вопросом для практического психолога. Дж. Бюдженталь, отмечая усилившуюся в последнее время тенденцию к объединению разных психологических подходов, полагает, что «эта тенденция – одна из важнейших перспективных линий развития психологии».

Студент в свете исходных методологических позиций предстает как активный, деятельностный, автономный, рефлексирующий (Л.И. Анциферова, С.Л. Рубинштейн), «творец своей истории, вершитель своего жизненного пути» (А.В. Брушлинский), осуществляющий «сознательный выбор

собственной позиции» (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Бодалев, В.А. Петровский). Человек, устремленный к обретению и исполнению смысла (Д.А. Леонтьев, В. Франкл), к достижению «самости», «целостности» и реализации своих потенций (Г. Оллпорт, А. Маслоу, К. Роджерс) в условиях адаптирующих воздействий социума (С.Т. Посохова, Т.И. Ронгинская) преломляет эти воздействия через «внутренние условия» (С.Л. Рубинштейн).

Опытно-экспериментальная работа имела программируемый, формирующий характер, интегрирующий психолого-педагогическую деятельность по коррекции и развитию. «Психологическая коррекция» и «психологическое развитие» являются основными видами деятельности практического психолога. Содержание программы формирования должно обеспечивать целостное воздействие на личность субъекта во всем разнообразии ее социальных и психологических проявлений, что не исключает выделения приоритетных направлений в зависимости от возраста, локализации конкретных задач. Основное отличие психокоррекционной и развивающей деятельности заключается в том, что психокоррекция направлена на исправление уже сформированных дискретных качеств личности, в то время как основная задача «развития» состоит в том, чтобы при отсутствии или недостаточном развитии сформировать у человека нужные психологические качества. Содержание формирующей работы должно обеспечивать целостное воздействие на личность субъекта во всем разнообразии

ее социальных и психологических проявлений, что не исключает выделения приоритетных направлений в зависимости от возраста, локализации конкретных проблем.

Современная литература предлагает психологу-практику большое разнообразие различных технологий проведения психологической работы по формированию с различными категориями клиентов. В ходе опытно-экспериментальной работы, прежде всего были использованы активные групповые методы практической психологии для работы с психически здоровыми людьми. Использование групповой формы обеспечивает создание в группе эффективной системы обратной связи, позволяющей каждому участнику адекватнее и глубже понять самого себя, увидеть и проработать собственные неадекватные отношения и установки, эмоциональные поведенческие стереотипы, прошлый негативный опыт и изменить их в атмосфере доброжелательности и взаимного принятия. Для того, чтобы выявить и изменить свои неадаптивные установки и выработать новые формы поведения, люди должны учиться видеть себя такими, какими их видят другие, это позволяет добиться позитивных, достаточно глубинных личностных изменений.

Одной из основных форм групповой развивающей работы, используемой в психологии, является тренинг. Групповой психологический тренинг чаще всего понимается как совокупность активных методов практической психологии, используемых для работы с психически здоровыми людьми,

имеющими психологические проблемы, в целях оказания им помощи в саморазвитии (И.В. Вачков); группа методов развития способностей к обучению и овладению любым сложным видом деятельности (Ю.Н. Емельянов); как многофункциональный метод преднамеренных изменений психологических феноменов человека, группы и организации с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека (С.И. Макшанов). К главным особенностям психотренинга следует отнести: 1) повышенную активность участников; 2) игровой характер; 3) обучающую направленность; 4) систематическую рефлексию и 5) групповую форму проведения (В.В. Никандров).

К.Роджерс, активно развивая свое направление («группы встреч»), сформулировал необходимые условия конструктивных изменений участников тренинга. К таковым им были отнесены установки личности психолога: конгруэнтность, эмпатия и безусловное положительное принятие (уважение). В группе поощряется активность и принятие на себя ответственности, спонтанность проявления чувств, открытое обращение внимания на интерпретации враждебности, неуверенности в себе, проявления психологической защиты. Главный акцент при этом ставится на поиске аутентичности и открытости во взаимоотношениях с другими. Сама процедура групповых занятий характеризуется максимально свободным стилем управления.

Формирование включает несколько блоков - работу с мотивами, целями, эмоциями, учебно-познавательной деятельностью студентов. Внутри каждого из блоков проводится



работа по актуализации и коррекции существующих мотивов, создание условий для формирования новых.

Осуществление психологической формирующей деятельности базировалось на реализации ее основных принципов:

1. Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач. Отражает взаимосвязанность и гетерохронность развития различных сторон личности. Определяет необходимость при формулировании целей формирующей деятельности исходить из ближайшего прогноза развития, использовать превентивные меры, создание благоприятных условий для наиболее полной реализации потенциальных возможностей и не ограничиваться актуальными проблемами.

2. Принцип единства диагностики и коррекции (Д.Б. Эльконин, И.В. Дубровина). Заключается в том, что эффективная программа формирования должна быть построена на основе психологического обследования, которое, в свою очередь, должно служить научным обоснованием для планирования и реализации системы психолого-коррекционных мероприятий. Осуществление программы формирования оптимизма требует от психолога постоянного контроля динамики изменений личности.

3. Принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей участников. Соответствие хода развития личности нормативному развитию и вместе с тем признание уникальности, неповторимости развития этой

личности. Позволяет наметить в пределах возрастной нормы программу оптимизации развития конкретной личности с учетом его индивидуальности и права выбора самостоятельного пути.

4. Принцип гармонизации интеллектуальной и эмоциональной сфер («единства аффекта и интеллекта», Л.С. Выготский).

5. Принцип активности и исследовательской позиции участников. Каждый член группы постоянно включен в различные формы развивающей деятельности, а также целенаправленно наблюдает и анализирует действия других участников. Происходит неизменное самораскрытие участников, осознание и четкое формулирование ими собственных профессионально значимых личностных и эмоциональных особенностей и затруднений. Восприятие себя через самомониторинг собственных внутренних состояний: осмысление, вербализацию, обсуждение с окружающими своих переживаний, эмоций, ощущений, мыслей.

6. Принцип мотивированного и добровольного участия как во всей программе, так и в ее отдельных занятиях и упражнениях. Участник должен иметь естественную внутреннюю заинтересованность в изменениях своей личности в ходе работы группы. Принудительно личностные изменения в положительном смысле, как правило, не происходят, и не следует требовать этого от участников.

7. Принцип конфиденциальности. «Психологическая закрытость» группы обеспечивает чувство «психологической

безопасности», уменьшает риск психологических травм участников.

8. Принцип постоянного состава группы. Группа работает наиболее продуктивно и в ней возникают особые процессы, способствующие самораскрытию участников, если она закрыта, т.е. работает постоянный состав участников, и нет постоянного притока новых членов на каждом занятии.

9. Принцип партнерского общения и диалогизации сопровождения. Взаимодействие в группе строится на признании ценности личности каждого из участников, равенства их позиций, а также соучастия, сопереживания, принятия друг друга. Равноправное и полноценное межличностное общение во время занятий группы обеспечивает максимальную откровенность чувств и мыслей участниками тренинга.

11. Принцип конструктивной обратной связи. В группе создаются условия, обеспечивающие готовность участников подавать обратную связь (говорить другим о них самих) и принимать ее (слушать других о себе). Обратная связь помогает участникам корректировать свои установки и поведение, проверять их адекватность и эффективность.

12. Принцип комплексности методов психологического воздействия определяет целесообразное обоснованное использование многообразия методов, техник, приемов.

Основная цель программы – создать социально-психологические условия для формирования учебно-

профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза.

Основная цель имеет ряд сопутствующих: а) овладение новыми психологическими знаниями; б) повышение психологической культуры участников; в) формирование субъектной позиции участников и развитие их способности производить значимые изменения в своей жизни.

Задачи программы:

1. Выявление особенностей учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности студентов.

2. Формирование у студентов представления о значимости учебно-профессиональной мотивации и условий психологической безопасности для профессионального становления.

3. Формирование психологической готовности студентов к самостоятельному и осознанному формированию учебно-профессиональной мотивации.

4. Определение сущности понятий учебно-профессиональная мотивация, психологическая безопасность, психологически безопасная образовательная среда.

5. Создать благоприятные условия для работы тренинговой группы.

6. Актуализация личностных ресурсов, обеспечивающих формирование учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности среды и личности.

7. Снижение психоэмоционального напряжения, дезактуализация фрустрированных потребностей.

8. Измерение и изучение содержания и динамики исследуемых переменных.

9. Формирование долгосрочной мотивации на поддержание и дальнейшее развитие достигнутых результатов.

10. Оценивание уровня достижения цели, обобщение достигнутых результатов.

Программа предусматривает 19 встреч, которые осуществляются 1 – 2 раза в неделю. Продолжительность каждой встречи 1,5 – 3 часа, в зависимости от содержания реализуемых задач. Общая продолжительность реализуемой опытно-экспериментальной программы 48 – 52 часов

Таблица 2.

Тематический план групповых занятий со студентами

№ п/п	Название блока	Кол-во часов
1	Познание (восприятие) себя и отношений с окружающим миром	10
2	Мотивация ««Я – автор своей жизни»»	20
3	Психологическая безопасность личности и среды «Мир без насилия - вместе мы справимся»	22

Таблица 3.

Тематический план программы формирования учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды

№ п/п	Тема,	Цель занятия	Кол-во часов
	<b>Познание (восприятие) себя и отношений с окружающим миром</b>		
1.	«Здравствуй»	Знакомство, установление контакта между	2

	й, это - Я»	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	
2.	«Кто Я?»	Познание себя, самораскрытие участников, определение собственных сильных сторон, определение качеств, которые хотелось бы выработать в себе	2
3.	«Я глазами группы»	Активизация самопознания, совершенствование самопонимания, осознание различия собственного мнения человека о самом себе и впечатления, которое он производит на окружающих	2
4.	« Я, ты, мы - индивидуальности»	Развитие представления об уникальности и неповторимости каждого человека, осознание особенности своей индивидуальности и ее развитие	4
<b>Мотивация «Я все могу. Главное – понять зачем?»</b>			
5.	«Я – автор своей жизни»	Формирование интереса к занятиям, диагностика мотивационной сферы, развитие интереса к самопознанию и рефлексии	2
6.	«Для чего и почему»	Повышение значимости учения, усиление мотивации к занятиям в данной группе, повышение ценности и значимости обучения в колледже, повышение внутренней учебной мотивации, снижение эмоциональной напряженности, повтор и систематизация пройденного, развитие интереса к учебе	2
7.	«Радость от учебы»	Усилить процессуальную (внутреннюю) мотивацию, подготовить участников к эффективной работе, закрепление предыдущего материала, научение получать удовольствие от учебного процесса, развитие позитивного отношения к предметам вне зависимости от отношения к преподавателю, формирование умения преодолевать трудности, возникающие на пути к усилению мотивации, обучение навыкам	2

		регуляции эмоций во время учебного процесса	
8.	«Учебный труд - залог профессионального успеха»	Осознание важности труда, овладение средствами усвоения учебной информации, знаниями, умениями и навыками самостоятельной работы, что составляет культуру умственного труда студентов	2
9.	«Активаторы мотивации»	Обучение навыкам управления своими мотивами, получение знаний о природе тех или иных мотивов, обучение навыкам управления своими учебными мотивами, пробуждение и активизация самосознания, усиление внутренней мотивации	2
10.	«Будильник»	Актуализировать учебно-профессиональную мотивацию у низко мотивированного студента, укрепление уверенности в своих силах, повышение самооценки, обучение способам активации собственной мотивации.	2
11.	«Борьба мотивов»	Развить целеустремленность, настойчивость, умение управлять своими мотивами и желаниями, проанализировать и согласовать собственные противоречивые мотивы, развить рефлекссию, усиление волевой активности, рост настойчивости и целеустремленности.	2
12.	«Как добиться результата»	Развитие мотивации достижения успеха, обучение умению достигать успех, снятие страха перед неудачами, формирование адекватной самооценки, обретение эмоционального комфорта, обучение умению ставить перед собой реалистичные цели, поддержание атмосферы доверия в группе.	2
13.	«Я и моя профессия»	Профессиональное самопознание, самораскрытие участников, определение профессионально важных качеств, определение профессионально важных качеств присущих и тех, которые необходимо выработать участнику в себе.	4
	<b>Психологическая безопасность личности и среды «Мир без насилия - вместе мы справимся»</b>		
14	«Психолог	субъект включается в тесные активные	4

.	ически безопасное общение»	взаимодействия с: другим субъектом, выявляются основные способы и приемы взаимодействия его с другими людьми, стратегия и тактика общения, способы реагирования в сложных ситуациях, конфликтоустойчивость, инициация общения, умение добиваться результата.	
15	«Умение слушать, слышать, понимать»	Развитие коммуникативных умений: умения слушать, слышать, понимать; знакомство с техниками ведения беседы, овладение техникой активного слушания.	4
16	«Как противостоять манипуляциям»	Познакомится с манипулятивным общением и научится способам распознавания манипуляций, получение навыка противостояния влиянию и манипуляциям.	4
17	«Как не стать жертвой насилия»	Формировать знания о насилии и его видах; выявить и актуализировать личный опыт участников тренинга; определить виды, причины, последствия психологического насилия; выработать навыки конструктивного взаимодействия; научиться невербальному пониманию другого человека по его мимике, жестам, телодвижениям; предоставить возможность участникам осознать истинное и ложное представление о самом себе; научиться способам отреагирования гнева, агрессивности и других негативных эмоций; содействовать раскрытию творческих возможностей своей личности	4
18	«Мир без насилия - вместе мы справимся»	Формирование гуманистического мировоззрения и психологической культуры молодежи, формирование человека, способного к самовоспитанию и развитию, человека самосовершенствующегося; формировать навыки правомерного поведения, умение самостоятельно принимать решения, отстаивать собственное мнение; развивать коммуникативные способности	4



		учащихся, логическое мышление; воспитывать толерантность в отношении к людям	
19	Заключительное занятие.	Закрепление результатов, усиление желания учиться, усиление мотивации развивать личность и самопознание, развитие самосознания, корректировка ценностной системы, оценка эффективности проведенных занятий, оценивание учебной мотивации на выходе, обсуждение результатов совместной работы, подведение итогов, поддержка настроения на дальнейшую самостоятельную работу	2

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

Форма организации занятий – групповая.

Процесс формирования позитивного отношения студентов к учебно-профессиональной 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 профессиональной среде деятельности, создания условий психологически безопасной образовательной среды.

Психологическое занятие проводится по следующей структуре:

1. Ритуал приветствия. В начале занятия проводятся психогимнастические упражнения, которые позволяют

участникам переключиться на ситуацию «здесь и теперь», обратить внимание друг на друга, почувствовать группу, поздороваться. В результате проведения подобранных психотехник выравнивается эмоциональное состояние участников, создается благоприятная для работы атмосфера.

2. Опрос самочувствия. Опрос самочувствия включает в себя рефлексию своего эмоционального и физического состояния, обмен своим состоянием и настроением, техники, направленные на снятие нервно-психического напряжения.

3. Основная (рабочая) часть. Реализация основного содержания занятия допускает формулирование ведущим темы встречи и ее реализация. Все психотехники почти всегда заканчиваются обсуждением и рефлексией.

4. Опрос самочувствия. Осуществляется анализ эффективности психологического воздействия тренинга на формирование необходимых свойств. Анализируется динамика психического состояния участников группы.

5. Ритуал прощания. Фокусируется позитивный настрой на совместную деятельность, поддерживается мотивация на дальнейшую деятельность.

### **3.2. Анализ эффективности реализации программы формирования учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды**

Для осуществления опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности реализации программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды была сформирована экспериментальная группа (ЭГ), которую 24 человека, с низким и средним уровнем выраженности показателей психологической безопасности и учебно-профессиональной мотивации по итогам констатирующего эксперимента. В качестве независимой переменной выступило экспериментальное воздействие, направленное формирование учебно-профессиональной мотивации в условиях психологической безопасности студентов. Зависимой переменной

явились уровень и основные характеристики учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности студентов.

Согласно позиции В.Н. Дружинина, подтверждение или опровержение статистической гипотезы о значимости обнаруженных сходств — различий, связей и т.д. должно быть интерпретировано как подтверждение или опровержение экспериментальной гипотезы. Если наблюдаемые различия велики относительно величины изменчивости выборочных данных (в нашем случае это можно зафиксировать в исследуемых характеристиках экспериментальной группы), исследователь делает вывод о крайне малых шансах того, что наблюдаемые различия обязаны своим происхождением случаю: результат является статистически значимым. Полученные статистические данные свидетельствуют о наличии формирующего эффекта, который выражается в росте показателей оптимизма учащихся экспериментальной группы.

Для проверки эффективности реализации программы формирования учебно-профессиональной мотивации в условиях психологически безопасной образовательной среды была проведена повторная диагностика исследуемых показателей у студентов ЭГ. Достоверность выдвинутой гипотезы будет подтверждена, если в результате манипулирования независимой переменной произойдут статистически достоверные, положительные изменения в показателях основных критериев

психологической безопасности и учебно-профессиональной мотивации у испытуемых ЭГ.

Результаты исследования интрапсихических показателей психологической безопасности студентов по методике «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка показали снижение уровня выраженности негативных психических состояний (рис.11).

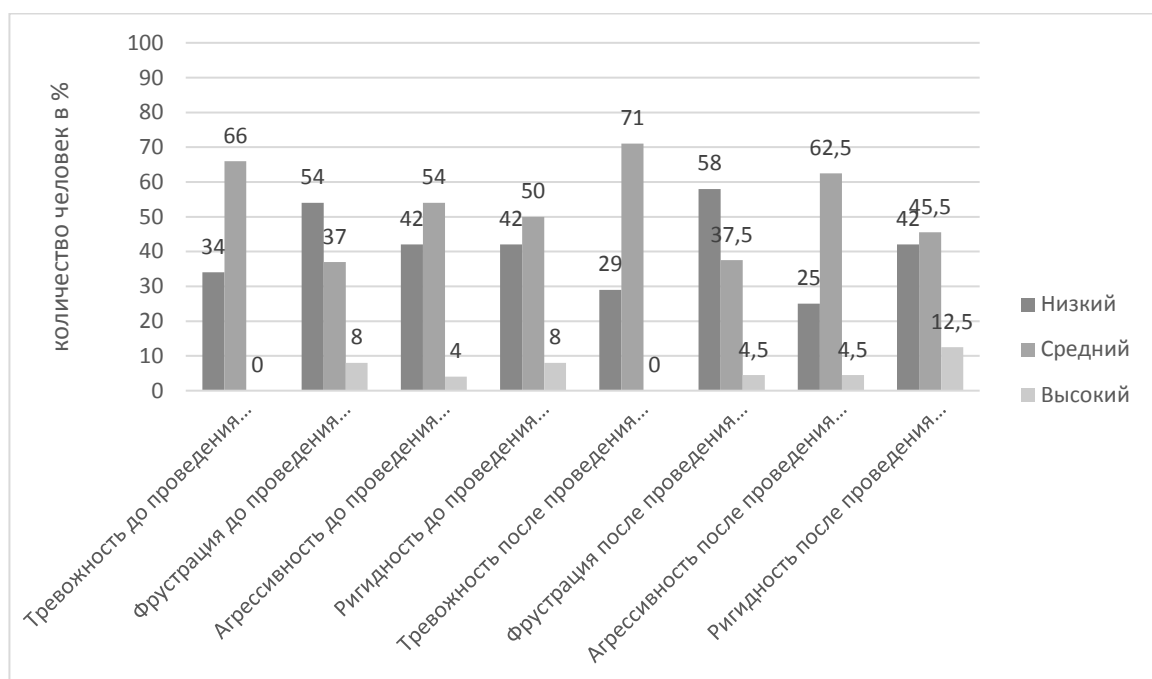


Рис. 11. Результаты исследования интрапсихических показателей психологической безопасности студентов ЭГ до и после экспериментального воздействия по методике «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка

Результаты исследования по опроснику «Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛО в ОС (В.В. Ковров, Г.С. Кожухарь))» представлены отдельно по позитивному отношению (по четырем шкалам доверие, доброжелательность, принятие, толерантность) и негативному

отношению (по четырем шкалам агрессивность, конфликтность, враждебность, манипулятивное отношение) студентов ЭГ (рис.12).

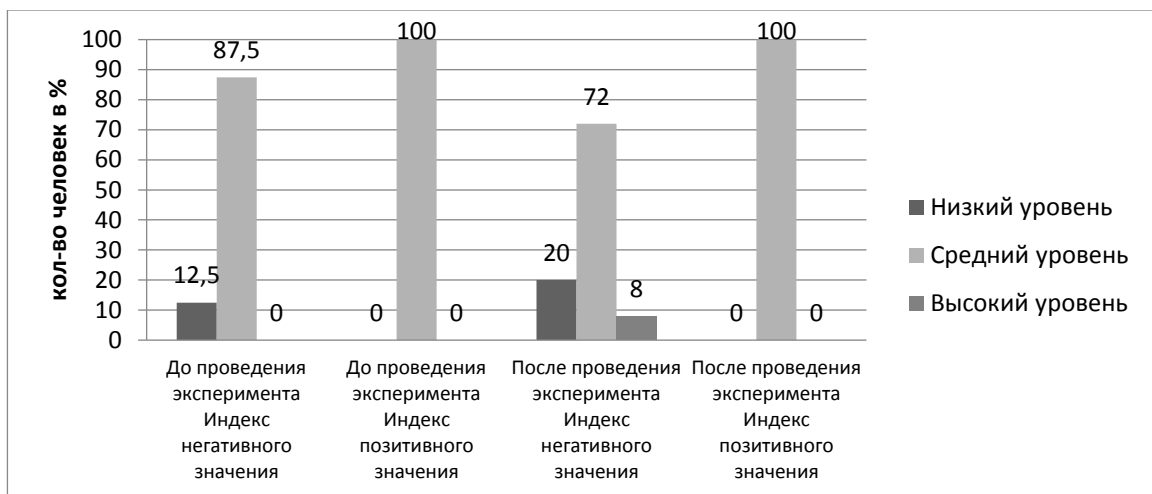


Рис. 12. Результаты исследования студентов ЭГ до и после экспериментального воздействия по опроснику «Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛО в ОС(В.В. Ковров, Г.С. Кожухарь))»

Как представлено на рисунке, после проведения формирующего эксперимента изменился индекс негативного назначения в межличностных отношениях в группе.

Результаты исследования по методике «Психологическая диагностика образовательной среды» И.А. Баемой студентов ЭГ представлены показали то, что произошли значительные изменения в уровнях оценки психологической безопасности образовательной среды студентами ЭГ после проведения формирующего эксперимента (рис. 13).

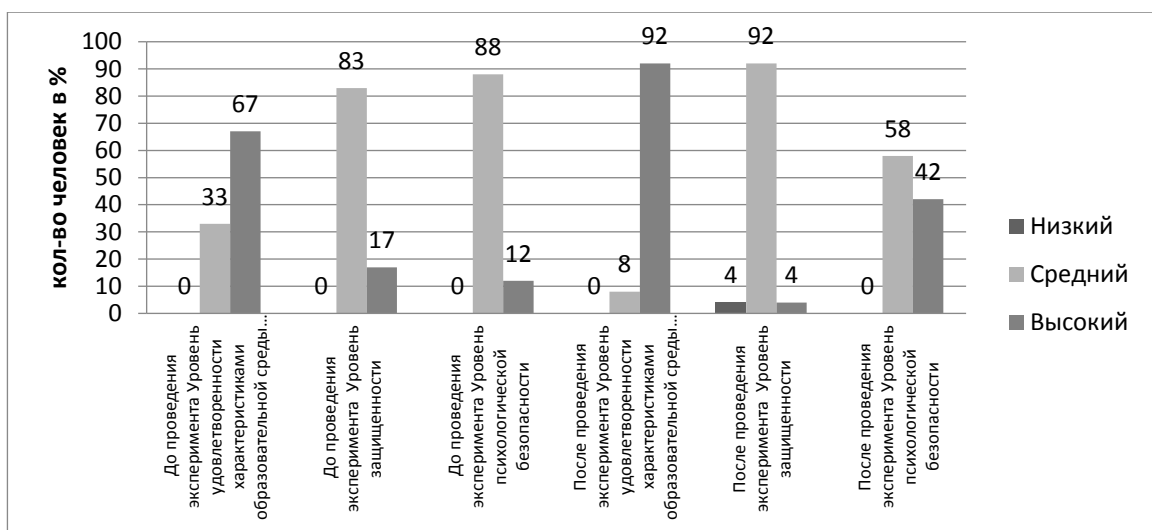


Рис. 13. Результаты исследования психологической безопасности образовательной среды студентов ЭГ до и после экспериментального воздействия по методике «Психологическая диагностика образовательной среды» И.А. Баевой

Результаты исследования по методике изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной показали положительную динамику студентов ЭГ у уровне удовлетворенности своим профессиональным выбором( рис. 14).

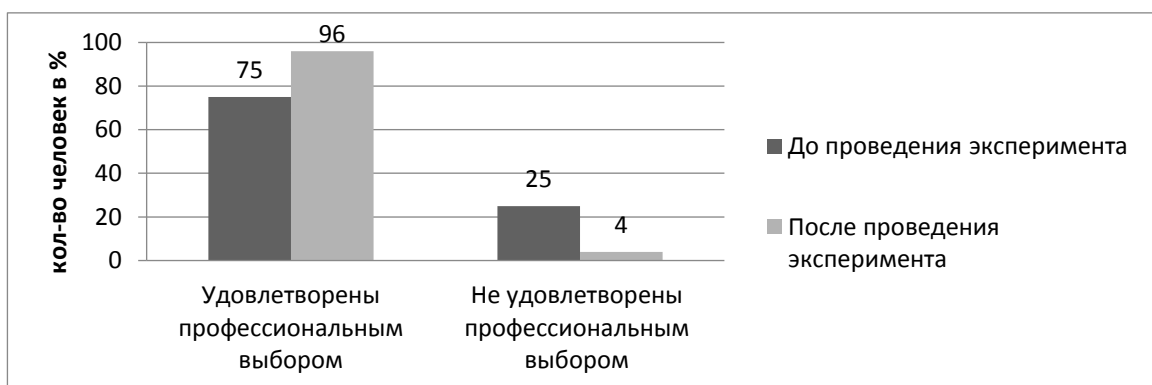


Рис. 14. Результаты исследования по методике изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной студентов ЭГ до и после экспериментального воздействия

Как представлено на рисунке, после проведения формирующего эксперимента, результаты значительно

улучшились, уже 96% испытуемых (23 человека) удовлетворены своим профессиональным выбором.

Об эффективности экспериментального воздействия на зависимую переменную можно судить по результатам сравнительного анализа изменений в показателях основных критериев студентов ЭГ в период между пред- и пост- тестом (табл. 4).

**Изменение учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности студентов после формирующего эксперимента (N=21)**

№	Критерии и показатели учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности студентов	Экспериментальная группа		t – критерий Стьюдента
		Пред - тест	Пост - тест	
<b>Показатели учебно-профессиональной мотивации</b>				
1	Коммуникативные мотивы	2,961	5,441	-3,4297**, p≤0,0019
2	Мотивы избегания	1,923	2,250	-0,9955, p≤0,3283
3	Мотивы престижа	1,984	2,675	-2,3633*, p≤0,0433
4	Профессиональные мотивы	2,564	4,166	-6,1782***, p≤0,0000
5	Мотивы творческой самореализации	2,461	3,656	-2,8066**, p≤0,0091
6	Учебно-познавательные мотивы	2,564	3,294	-3,4527**, p≤0,0018
7	Социальные мотивы	2,692	3,175	-1,5251, p≤ 0,1388
8	Мотивы приобретения знаний	6,412	7,246	-0,6834, p≤0,5001
9	Мотивы овладения профессией	2,692	4,166	-2,66130*, 0129
10	Мотивы получение диплома	4,538	5,531	-1,0117, p≤0,3206
<b>Показатели психологической безопасности</b>				
11	Тревожность	11,500	8,076	-2,9604**, p≤0,0063
12	Фрустрация	7,687	6,000	-1,2152, p≤0,2348
13	Агрессивность	9,153	7,750	0,9413, p≤0,3548
14	Ригидность	8,923	9,375	-0,3448, p≤0,7329
15	Доверие	9,692	9,687	0,0042, p≤0,9966
16	Агрессивность	13,125	12,923	0,1734, p≤0,8636
17	Доброжелательность	9,875	13,325	-2,0575*, p≤0,0436
18	Конфликтность	11,687	8,076	2,7985**, p≤0,0093
19	Принятие	10,384	11,500	-1,5594, p≤0,1305
20	Враждебность	15,187	12,692	1,2703, p≤0,2148
21	Толерантность	16,538	18,937	-2,2707*, p≤0,0313



22	Манипулятивное отношение	13,250	11,153	2,1014*, $p \leq 0,0450$
23	Индекс негативного значения МЛО	13,312	10,673	-2,3430*, $p \leq 0,0363$
26	Индекс позитивного значения МЛО	11,884	12,500	-1,0947, $p \leq 0,2833$
25	Уровень удовлетворенности ОС ВУЗа	4,014	4,818	-2,4377*, $p \leq 0,0216$
26	Уровень защищенности	3,330	4,166	-4,4892***, $p \leq 0,0001$
27	Уровень психологической безопасности	3,153	4,218	-5,7438***, $p \leq 0,0000$
Условные обозначения: М – средние значения; ЭГ- Экспериментальная группа; t – критерий значимости различий Стьюдента; *- различия, значимые при $p = 0,05$ ; **- различия, значимые при $p = 0,01$ ; ***- различия, значимые при $p = 0,001$				

В результате формирующей деятельности в ЭГ произошли ожидаемые (типичные) сдвиги по всем исследуемым показателям. Причем, в 55,5% случаев (15 из 27 показателей) эти сдвиги имеют статистически значимый уровень (от  $p \leq 0,05$  до  $p \leq 0,001$ ).

Анализируя динамику показателей психологической безопасности следует отметить их направленные изменения, которые составили 52,9 % (9 из 17 значений). К числу сдвигов, имеющих наибольшую статистическую значимость относятся такие показатели психологической безопасности как «тревожность» ( $p \leq 0,0063$ ), « конфликтность» ( $p \leq 0,0093$ ), « уровень защищенности» ( $p \leq 0,0001$ ).

Показатели учебно-профессиональной мотивации студентов также претерпели изменения. Следует отметить, что статистически достоверных сдвигов достигли 60% показателей (6 из 10). Наиболее очевидные различия результатов пред- и пост-теста в ЭГ фиксируется в таких показателях учебно-профессиональной мотивации как, «профессиональные мотивы» ( $p \leq 0,0000$ ), «мотивы творческой самореализации» ( $p \leq 0,0091$ ), учебно-познавательные мотивы ( $p \leq 0,0018$ ).

Таким образом, в результате реализации программы формирования учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности студентов вуза формирующего психологического воздействия повышается уровень и качество основных формируемых характеристик что подтверждает исходную гипотезу. Статистический анализ результатов опытно-экспериментальной работы подтвердил эффективность формирующей психолого-педагогической деятельности.

### **3.3. Психолого-педагогические рекомендации для преподавателей по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза**

Успешное преподавание не мыслимо без стимулирования активности студентов в процессе обучения. Компонент стимулирования не обязательно следует за организацией. Он может предшествовать ей, может осуществляться одновременно, но может и завершать ее. Стимулирование выполняет задачу – привлечь внимание обучающихся к теме, пробудить у них любознательность, любопытство, познавательный интерес. Одновременно необходимо развивать у студентов чувства долга и ответственности, активизирующие учение. Важно не только удовлетворить потребность в изучении темы в самом начале занятия, раскрывая ее значимость, необычность, но и продумать приемы стимулирования, которые будут использованы по ходу занятия и, особенно во второй части его, когда наступает естественное утомление, и студенты нуждаются во влияниях снимающих напряжение, перегрузку и вызывающих желание активно усваивать учебный материал.

Общий смысл формирования учебно-профессиональной мотивации состоит в том, что преподавателю следует переводить студентов с уровней отрицательного и безразличного отношения к деятельности к зрелым формам положительного отношения к

учению и будущей профессиональной деятельности – действенному, осознанному и ответственному.

Деятельность преподавателя, направленная на актуализацию и развитие мотивационной сферы студентов, включает в себя следующие виды воздействий:

- актуализация уже сложившейся у школьника ранее мотивационных установок, которые надо не разрушать, а укреплять и поддерживать;

- создание условий для появления новых мотивационных установок (новых мотивов, целей) и появление у них новых качеств (устойчивости, осознанности, действенности и др.);

- коррекция дефектных мотивационных установок;

- изменение внутреннего отношения студента, как к наличному уровню своих возможностей, так и к перспективе их развития.

Воспитанию положительной учебно-профессиональной мотивации способствуют общая атмосфера в образовательной среде вуза; участие групповых формах организации разных видов деятельности; отношения сотрудничества педагога и студента, привлечение преподавателем студентов к оценочной деятельности и формирование у них адекватной самооценки.

Кроме того, формированию мотивации способствуют занимательное изложение, необычная форма преподавания материала, анализ жизненных ситуаций, включающих студентов в будущую профессиональную деятельность; эмоциональность речи, проблемность изложения учебного материала.

К основным техникам и приемам формирования учебно-профессиональной мотивации студентов следует отнести:

1) техники на целеполагание студентов в деятельности, прежде всего на его реалистичность, которая базируется на адекватной самооценке и уровне притязаний. Следует формировать у учащихся понимание целей и задач, их активное принятие для себя, самостоятельную постановку целей и задач учащимися, их формулирование: формировать у учащихся умение выполнять отдельные учебные действия и их последовательность (сначала по инструкции, затем самостоятельно); Важно фокусировать внимание студентов на объяснении своих успехов и неудач, самоанализе не только ее внешних причин в виде трудности задачи, но и внутренних причин - своих способностей в целом и усилий при решении данной задачи. Активность и гибкость целеполагания стимулируют упражнения на постановку близких и далеких целей, немедленное и отсроченное их выполнение. Чтобы упражнения на мотивы и цели могли использоваться школьниками в реальных условиях жизни, желательно, чтобы они были связаны с учебным материалом или с ситуациями жизни коллектива.

2) компетентное оценивание преподавателем результатов деятельности студента. Оценка учителя повышает мотивацию, если она относится не к способностям ученика в целом, а к тем усилиям, которые прилагает ученик при выполнении задания. Другим правилом выставления отметки педагогом для поощрения

мотивации является такой прием, когда он сравнивает успехи не с успехами других студентов, а с его прежними результатами.

3) техники формирования мотивации на отдельных этапах урока. Так как каждый этап учебного занятия - это психологическая ситуация, то чтобы построить психологически грамотную структуру занятия, преподавателю важно владеть умением планировать ту часть развивающих и воспитательных задач, которая связана с мотивацией и с реальным состоянием умения студентов учиться в вузе.

На начальном этапе урока преподавателю следует учитывать несколько видов побуждений учащихся: актуализировать мотивы предыдущих достижений ("мы хорошо поработали над предыдущей темой"), вызывать мотивы относительной неудовлетворенности ("но не усвоили еще одну важную сторону этой темы"), усилить мотивы ориентации на предстоящую работу ("а между тем для вашей будущей жизни это будет необходимо: например в таких-то ситуациях"), усилить произвольные мотивы удивления, любознательности.

Этап подкрепления и усиления возникшей мотивации. Здесь преподаватель ориентируется на познавательные и социальные мотивы, вызывая интерес к нескольким способам решения поставленных задач и их сопоставление (познавательные мотивы), к разным способам сотрудничества с другим человеком (социальные мотивы).

Этап завершения занятия. Важно, чтобы каждый студент вышел из деятельности с положительным, личным опытом, и

чтобы в конце урока возникала положительная установка на дальнейшую учебно-профессиональную деятельность. Важным здесь является усиление оценочной деятельности самих студентов.

4) приемы формирования учебно-профессиональной мотивации у слабоуспевающих студентов. Должен осуществляться индивидуальный подход, следует начинать с таких целей деятельности, которые могут быть достижимы за относительно короткое время (недели), что поможет студенту быстро увидеть первые результаты. В целом формирование учебно-профессиональной мотивации у слабоуспевающих студентов включает следующие направления: прежде всего восстановление положительного отношения к учебно-профессиональной деятельности и к отдельным учебным предметам и занятиям, для чего следует начинать с решения этими студентами доступных им задач, поддерживающих их уверенность в успехе, подкреплять даже маленькие удачи, создавать условия для положительных переживаний успеха, часто спрашивать, терпеливо выслушивать.

При формировании положительного отношения к учению следует предусматривать специальную работу по формированию умений обучающихся ставить и достигать цели, планировать свою деятельность, связывать отдельные действия в систему, формировать оценочные действия студентов по отношению к оценке своих и чужих знаний, ориентироваться при этом на предыдущие успехи данного студента, усиливать адекватные

критические суждения самого студента, чаще применять комментирование педагогом своей оценки.

В работе с неуспевающими необходимо реализовать все изложенное, имея в виду, что начинать лучше с упражнений на постановку целей и стимулирование мотивов, параллельно укрепляя умение учиться, постепенно и дробно отработывая его звенья. Специально надо предусмотреть преодоление у отдельных студентов "выученной беспомощности" как следствие длительных неудач, часто укрепляющих неуважение к себе.

5) эмоциональные приемы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов:

- адекватная похвала. Стимулирует личностный рост и самореализацию личности, порождает уверенность в своих силах;

- метод поощрения и порицания;

- наличие на уроке эмоциональных разрядок: шуток, улыбок, использование юмористических картинок, поговорок, афоризмов с комментариями, небольших стихотворений, музыкальных минуток и т. п.

- деловые и ролевые игры;

- создание ситуации успеха;

- стимулирующее оценивание;

- свободный выбор задания

б) познавательные приемы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов;

- опора на жизненный опыт. Здесь важно понять, что обучающемуся следует не только объяснять связь учебного



материала с реальностью, но и способ «погружения в задачу». Другими словами, необходимо представить себя как бы внутри ситуации задачи, попробовать ее почувствовать, услышать, увидеть все вокруг себя;

- прогнозирование будущей деятельности. Преподаватель, прогнозируя результаты деятельности на уроке, тем самым мотивирует учащихся на определенную скорость выполнения задания, на глубину погружения в материал, либо на быстроту реакции, на генерирование творческих ответов. Здесь очень важно озвучивать то, что вы прогнозируете, информируя студентов об обязательных результатах обучения не в конце урока, а в самом его начале, тем самым развивая очень важное психическое качество – рефлекссию при выполнении тех или иных заданий, вся их деятельность рано или поздно становится целенаправленной, это поможет избежать очень многих ошибок.

- «мозговой штурм» — методика стимуляции творческой активности и продуктивности. Суть ее заключается в том, что каждый студент высказывает на предложенную тему любые мысли, не оценивая их как верные или неверные, бессмысленные или странные, стремясь при этом побуждать других к высказыванию своих идей. В рамках учебного процесса этот метод может применяться при устных обсуждениях тем. Причем высказываются ребята по очереди, не допускается критика. Педагог же должен запомнить наиболее верные, а потом устно начать проверять каждую и уже тогда критиковать, и

анализировать вместе с ребятами, таким образом, отпадут неперспективные идеи, а останутся самые эффективные;

- побуждение ребенка к поиску альтернативных решений;
- выполнение творческих заданий, развивающая кооперация (парная и групповая работа, проектный метод)

7) волевые приемы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов:

- предъявление учебных требований;
- информирование об обязательных результатах обучения;
- формирование ответственного отношения к учению;
- познавательные затруднения;
- самооценка деятельности и коррекции;
- рефлексия поведения;
- прогнозирование будущей деятельности.

8) социальные приемы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов:

- интерес к достижениям и делам учащегося. Формирует у него желание достигать успеха;
- опора на авторитет педагога;
- развитие желания быть полезным обществу;
- создание ситуации взаимопомощи;
- поиск контактов и сотрудничества;
- заинтересованность в результатах коллективной работы;
- рецензирование.

*15 правил мотивации для студентов Гарварда*

1. Если ты сейчас уснешь, то тебе, конечно, приснится твоя мечта. Если же вместо сна ты выберешь учебу, то ты воплотишь свою мечту в жизнь.

2. Когда ты думаешь, что уже слишком поздно, на самом деле, все еще рано.

3. Мука учения всего лишь временная. Мука незнания — вечна.

4. Учеба — это не время. Учеба — это усилия.

5. Жизнь — это не только учеба, но если ты не можешь пройти даже через эту ее часть, то на что ты, вообще, способен?

6. Напряжение и усилия могут быть удовольствием.

7. Только тот, кто делает все раньше, только тот, кто прилагает усилия, по-настоящему сможет насладиться своим успехом.

8. Во всем преуспеть дано не каждому. Но успех приходит только с самосовершенствованием и решительностью.

9. Время летит.

10. Сегодняшние слюни станут завтрашними слезами.

11. Люди, которые вкладывают что-то в будущее — реалисты.

12. Твоя зарплата прямо пропорциональна твоему уровню образования.

13. Сегодня никогда не повторится.

14. Даже сейчас твои враги жадно листают книги.

15. Не попотеешь — не заработаешь.

Рекомендации по формированию психологической безопасности студентов как важной составляющей их профессионального становления направлены на решение проблем защиты обучающихся от угроз, различных форм психологического насилия, формирования удовлетворенности основными характеристиками образовательной среды.

Основными принципами проектирования психологически безопасной образовательной среды (И.А. Баева) являются:

- защищенность личности, через развитие и реализацию ее индивидуального потенциала, и устранение психологического насилия;
- опора на развивающее образование, целью которого является не обучение, а личностное развитие;
- помощь в становлении социально-психологической умелости.

В обобщенном виде исследователи выделяют четыре основных подхода к обеспечению безопасности человека:

- ограждающий подход. Он направлен на защиту человека от опасности путем избегания этой опасности или перемещения в более безопасную среду;
- образовательный подход. Предполагает обучение человека поведению в экстремальных ситуациях и умению предвидеть такие ситуации, их распознавать и тем самым обеспечивать свою безопасность;
- личностно развивающий подход. Направлен на развитие таких качеств личности, которые будут противостоять негативным

воздействиям. Минимизируя количество и уровень возможных опасностей, человек становится более устойчивым;

- созидательный подход. Предполагает нравственное воспитание и саморазвитие, направленное на созидание себя в единстве с природой и человечеством.

Преподавателям необходимо обратить внимание:

- на стили взаимодействия (кооперация и партнерство и пр.);
- коммуникативные навыки (стратегии и тактики поведения; предубеждения и позитивные или негативные установки общения);

- уровень профессионализма и профессиональную культуру педагога;

- профессиональные деформации (эмоциональное выгорание).

Избежать большинства этих проблем можно с помощью эффективных профилактических мероприятий. Они способны предупредить развитие кризисных ситуаций, создать в образовательной среде творческую и доброжелательную, психологически комфортную атмосферу.

В план психологической безопасности образовательной среды должен входить комплекс мероприятий, направленных на максимальное уменьшение риска развития кризисных ситуаций, сохранение здоровья людей, ослабление факторов развития посттравматических стрессовых расстройств. Данные действия должны включать в себя подготовку персонала образовательной организации и учителей, вовлечение других служб, определение

графика работы антикризисных бригад, выявление потенциально опасных ситуаций, связанных с поведенческими и эмоциональными проблемами, которые могут стать факторами уязвимости. Основными целями профилактики психологической безопасности образовательной среды должны стать выявления слабых сторон, которые могут привести к формированию посттравматических стрессовых расстройств, повышение общей эффективности действий антикризисной бригады.

Важно актуализировать у студентов коммуникативные навыки, умения правильно себя вести в проблемных и трудных ситуациях. В программы по созданию в образовательном учреждении доброжелательного климата важно включать тренинги по творческим подходам к решению всевозможных конфликтов. Важно создать работающую модель психологической безопасности образовательной среды, в которой это будет организовано как на специальных учебных занятиях, направленных на формирование социальных навыков, так и на специальных темах, включенных в ряд учебных предметов, которые будут направлены на решение конфликтов с условием уважения позиции другого человека. При этом предпочтительно использовать всевозможные интерактивные формы обучения. Это могут быть ролевые игры, групповые дискуссии, образовательные занятия, тренинги.

В рамках мероприятий по обеспечению психологической безопасности образовательной среды важно формировать доброжелательный климат как на уровне физической, так и

социальной среды. Физическая среда подразумевает под собой организацию материально-технического пространства, а социальная включает общепринятые правила и нормы, которые вырабатывают в родительском, ученическом и педагогическом коллективах. Среди эффективных дисциплинарных систем простые и позитивные правила, способствующие пониманию, как вести себя в той или иной ситуации. Они должны легко запоминаться, соответствовать основным социальным навыкам.

В снижении уровня конфликтности в образовательной среде определенную роль могут сыграть отряды медиаторов, действующие по принципу "равные-равным". Педагогический коллектив должен участвовать в формировании и обучении "групп равных", чтобы они эффективно применяли свои знания при предупреждении конфликтов, разрешении споров среди сверстников. Подобные службы примирения способствуют внедрению в жизнь образовательной организации системной работы по предупреждению всевозможных форм буллинга, а также распространению моделей ненасильственного взаимодействия между сверстниками.

### **3.4. Технологическая карта внедрения результатов опытно-экспериментального исследования программы формирования учебно-профессиональной мотивации психологической безопасности студентов вуза**

Для наиболее эффективной реализации программы формирования учебно-профессиональной мотивации психологической безопасности студентов ВУЗа 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 формирования учебно-профессиональной мотивации психологической безопасности студентов ВУЗа.

1.1. Изучить документы по предмету внедрения (Программа по формирования учебно-профессиональной мотивации психологической безопасности студентов ВУЗа).

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 психологической безопасности студентов ВУЗа.

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 и психологической безопасности студентов ВУЗа.

Содержание: разработка модели формирования учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности студентов ВУЗа.

Методы: обсуждение, анализ материалов по цели внедрения программы

Формы: наблюдение, беседа.

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

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 по формированию учебно-профессиональной мотивации психологической безопасности студентов ВУЗа.

Содержание: анализ уровня подготовленности пед. коллектива к внедрению инноваций, анализ работы ОУ по теме внедрения (формирование учебно-профессиональной мотивации психологической безопасности студентов ВУЗа), 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 и психологической безопасности студентов ВУЗа.

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 мотивации и психологической безопасности студентов ВУЗа).

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 и психологической безопасности студентов ВУЗа.

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

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 и психологической безопасности студентов ВУЗа.

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, самооценка.

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 и психологической безопасности студентов ВУЗа.

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 и психологической безопасности студентов ВУЗа).

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

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 и психологической безопасности студентов ВУЗа.

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 и психологической безопасности студентов ВУЗа.

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 и психологической безопасности студентов ВУЗа.

### **Вывод по главе 3**

Опытно-экспериментальная работа имела программируемый, формирующий характер, интегрирующий психолого-педагогическую деятельность по коррекции и развитию. Формирование включает основные блоки в программе деятельности: работу с учебно-профессиональной мотивацией и психологической безопасностью студентов.

Программа предусматривает 19 встреч, которые осуществляются 1 – 2 раза в неделю. Продолжительность каждой встречи 1,5 – 3 часа, в зависимости от содержания реализуемых задач. Общая продолжительность реализуемой опытно-экспериментальной программы 48 – 52 часов.

Для осуществления опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности реализации программы формирования учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности студентов ВУЗа была сформирована экспериментальная группа (ЭГ), которую 24 человека, с низким и средним уровнем выраженности показателей учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности по итогам констатирующего эксперимента.

Об эффективности экспериментального воздействия на зависимую переменную можно судить по результатам сравнительного анализа изменений в показателях основных критериев студентов ЭГ в период между пред- и пост- тестом. Статистический анализ результатов опытно-экспериментальной работы подтвердил эффективность формирующей психолого-педагогической деятельности.

Успешное преподавание не мыслимо без стимулирования активности студентов в процессе обучения, что обусловило необходимость разработки психолого-педагогических рекомендаций для преподавателей по формированию учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности студентов ВУЗа.

Рекомендации по формированию психологической безопасности студентов как важной составляющей их профессионального становления направлены на решение проблем защиты обучающихся от угроз, различных форм психологического насилия, формирования удовлетворенности основными характеристиками образовательной среды.

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

## Заключение

Теоретический анализ проблемы формирования учебно-профессиональной мотивации, представленный в работах зарубежных и отечественных ученых (Д. Аткинсон, Т.С. Бобкова, В.А. Бодров, Л. И. Божович, Р. С. Вайсман, И. П. Ильин, В.И. Ковалев, А. Н. Леонтьев, М.В. Лях, А.К. Маркова, М. В. Матюхина, К.К. Платонов, А.А. Реан, Н.Ф. Талызина. В.Д. Шадриков, Г.И. Щукина, П. М. Якобсон, В.А. Якунин, и др.) позволяет определить ее как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека – его поведения, деятельности. Мотивация представляет собой 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.

Исследование учебно-профессиональной мотивации студентов имеет ключевое значение для повышения эффективности вузовского образования и профессионального становления будущих специалистов. В отечественной психологии (В.А. Бодров, Л.И. Божович, И.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, К.К. Платонов, А.А. Реан, Н.Ф. Талызина. В.Д. Шадриков и др.) учебно-профессиональная мотивация рассматривается как вид мотивации, предполагающий особую направленность студента на отдельные аспекты обучения,

который «включается» при овладении личностью компетенциями, необходимыми для будущей профессии.

Потребность в безопасности является базовой в иерархии потребностей человека, без частичного удовлетворения которой невозможно гармоничное развитие личности, достижение самореализации. И.А. Баева определяет два аспекта проблемы структурирования психологической безопасности: психологическая безопасность личности и психологическая безопасность среды. Психологическая безопасность образовательной среды признается одним из существенных условий развития образования и его качества в современных условиях на всех уровнях образовательной системы – от школы до вуза, так и для всех её субъектов: обучающихся, педагогов, родителей, администрации. Исследования И.А. Баевой, Г.В. Грачевй, Т.С. Кабаченко убедительно свидетельствуют о том, что эффективность образования, а, следовательно, и психического развития, зависит от такого показателя образовательной среды, как ее психологическая безопасность. И.А. Баева, С.В. Тарасова настаивают на том, что развитие и формирование личности возможно только в условиях образовательной среды, которая отвечает критериям безопасности для физического и психического здоровья и благополучия обучающегося.

Под психологической безопасностью понимается проекция объективных условий жизнедеятельности на психическую организацию субъекта, отражающая его защищенность и сохранение способности к развитию в направлении жизненно значимой цели. Процесс формирования и развития психологической безопасности личности студента предполагает отражение молодым человеком внешних условий в виде некоторой субъективной модели, которая служит основой для предварительного психологического программирования действий, для их регуляции в какой-либо деятельности.

Т.И. Ежевская, анализируя научные исследования проблемы безопасности личности, констатирует, что 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.

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.

Проектируя модель формирования учебно-профессиональной мотивации студентов и психологической безопасности студентов, мы исходили из того, что научная модель представляет собой абстрагированное выражение сущности исследуемого явления. Разработанная модель является психолого-педагогическую систему компонентов деятельности и включает взаимосвязанные компоненты: целевой, формирующий и аналитический.

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

Исследование осуществлялось с использованием теоретических и эмпирических методов: 1) теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы и исследований по проблеме, целеполагание, моделирование. 2) эмпирические: экспериментальный (констатирующий), тестирование по психодиагностическим методикам: методика диагностики учебно-профессиональной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой); методика изучения мотивации обучения в вузе (Т.И. Ильина); методика «Самооценка психических состояний» Г.Ю. Айзенка; методика «Качество межличностных отношений в образовательной среде» (В.В. Ковров, Г.С. Кожухарь); методика «Психологическая диагностика психологической безопасности



образовательной среды» (И.А. Баева); 3) математико-статистические методы: методы описательной статистики;  $t$ -критерий Стьюдента (для связанных выборок); коэффициент корреляции К. Пирсона. Для обработки данных были использованы пакеты программ «SPSS 19.0 for WINDOWS».

Экспериментальная база и выборка исследования. Базой исследования выступил факультет психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» студенты 4 курса бакалавриата в количестве 26 человека и 2 курса магистратуры в количестве 25 человек. Общий объем выборки составляет 51 человек.

В экспериментальном исследовании эффективности программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов и психологической безопасности студентов были выделены и реализованы следующие этапы: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий.

Совокупность психодиагностических методик была сформирована на основе проведенного теоретического анализа проблемы. Учитывалась методологическая основа используемых методик. Первый блок составили психодиагностические методики, направленные на исследование показателей учебно-профессиональной мотивации студентов. Второй блок составили методики диагностики психологической безопасности личности и образовательной среды.

Для подтверждения гипотезы были использованы методы математической статистики: 1) методы описательной статистики: вычисление среднего, дисперсии, стандартного отклонения; 2) статистический критерий различия – t-критерий Стьюдента. Для обработки данных было использовано программное обеспечение SPSS 19.0 for WINDOWS.

В исследовании приняли участие студенты выпускных курсов 4 курса факультета психологии ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (бакалавриата в количестве 26 человек и 2 курса магистратуры в количестве 25 человек). Общий объем выборки составляет 51 человек.

В ходе анализа результатов исследования учебно-профессиональной мотивации студентов на констатирующем этапе было определено, что категория ведущих мотивов, определяющих отношение студентов к профессиональному обучению, представлена как внутренними («профессиональные мотивы», «мотивы творческой самореализации», «познавательные мотивы»), так и внешними социальными мотивами («коммуникативные мотивы», «социальные мотивы»). Соответствие ведущего мотива основному содержанию избираемой профессии предопределяет вероятность найти в этой деятельности свое призвание. В системе мотивов учебной деятельности студентов доминирует мотив «приобретения знаний», который выражается в стремлении к приобретению знаний, любознательности.

Результаты исследования удовлетворенности выбором профессии показали, что доминирующее число студентов от общего количества испытуемых «на выходе» в профессию адекватно выбрали свою будущую профессию и удовлетворены сделанным выбором. Остальные же испытуемые находятся в состоянии профессиональной диффузии.

Анализ результатов исследования показателей психологической безопасности студентов позволил выявить следующие особенности. Достаточную выраженность психологического напряжения и дискомфорта, ситуативной неуверенности, предрасположенности к беспокойству, унынию, самокопанию и самообвинению, чувству безвыходности, растерянности и незащищенности, боязни неудач, фрустрированности агрессивности, не выдержанны, затрудненном общении с окружающими. При фокусе внимания на результатах исследования качества межличностных отношений в образовательной среде по шкалам негативного отношения следует отметить, что при общем доминировании числа студентов оценивающих их в диапазоне средних значений обращают на себя внимание две шкалы (враждебность (24,1%) и манипулятивное отношение (10,3%)) с высокими показателями, превышающими вероятность статистической погрешности.

Преобладает высокий уровень отношения к образовательной среде и психологической удовлетворенности образовательной средой. Защищенность студентов от психологического насилия в образовательной среде вуз фиксируется на более низких

значениях, поскольку 53,3% обучающихся оценивают свою защищенность от унижения, оскорблений, угроз, принуждения игнорирования, недоброжелательного отношения лишь на среднем уровне.

Для подтверждения гипотезы о статистической связи между исследуемыми переменными: учебно-профессиональная мотивация и психологическая безопасность образовательной среды было проведено корреляционное исследование. Полученные статистически достоверные корреляционные связи между исследуемыми параметрами имеют как положительные, так и отрицательный характер и относятся к значимым и устойчивым закономерностям (от  $p \leq 0,05$  до  $p \leq 0,01$ ).

Теоретический анализ проблемы и наличие зафиксированных статистически значимых корреляционных взаимосвязей между показателями учебно-профессиональной мотивации студентов и психологической безопасности образовательной среды ВУЗа свидетельствуют о том, что психологическая безопасность является важным компонентом в структурно-динамической организации мотивов учебно-профессиональной деятельности студентов.

Для осуществления опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности реализации программы формирования учебно-профессиональной мотивации и психологической безопасности студентов ВУЗа была сформирована экспериментальная группа (ЭГ), которую 24 человека, с низким и средним уровнем выраженности показателей учебно-

профессиональной мотивации и психологической безопасности по итогам констатирующего эксперимента.

Об эффективности экспериментального воздействия на зависимую переменную можно судить по результатам сравнительного анализа изменений в показателях основных критериев студентов ЭГ в период между пред- и пост- тестом. Статистический анализ результатов опытно-экспериментальной работы подтвердил эффективность формирующей психолого-педагогической деятельности.

## Список литературы

1. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста. / Современные психологические проблемы высшей школы. – Л.: 2000.
2. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности / В.Г. Асеев. – М.: 2003.
3. Асеев В.Г. Проблема мотивации и личности. Теоретические проблемы психологии личности / В.Г. Асеев. – М.: 2005. - С. 122.
4. Аткинсон Дж.В. Теория о развитии мотивации / Дж.В. Аткинсон. – Н.: 1996.
5. Баева, И.А. Психологическая безопасность в образовании: Монография / И.А.Баева - СПб., 2002. - 271с.
6. Баев Н.Н., Баева И.А. Психологические ресурсы защищенности студентов как показатель психологической безопасности личности [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. - 2013. - №1. URL: [http://psyedu.ru/journal/2013/1/Baev\\_Baeva.phtml](http://psyedu.ru/journal/2013/1/Baev_Baeva.phtml)
7. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И. Божович и Л.В. Благонадежной. – М.: 2001.
8. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л.И. Божович. – М.: 2000. - С. 41-42.
9. Бондаренко С.М. Проблема формирования познавательного интереса при классно-групповом и программированном обучении:

по материалам психолого-педагогической литературы. // Вопросы алгоритмизации и программирования обучения / Под ред. Л.Н. Ланды. – М.: 2007. - Вып. 2.

10. Вербицкий А.А., Бакмаева Н.А. Проблема трансформации мотивов и контекстном обучении // Вопросы психологии, 2002. - № 4.

11. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. – М.: 1999.

12. Висьневска-Рошковска К. Новая жизнь после 16-ти / К. Висьневска-Рошковска. - 2004.

13. Володина К.А. Особенности профессионального обучения студентов-психологов / К.А. Володина // Современная психология: материалы II междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2014 г.). - Пермь: Меркурий, 2014. — С. 39-41.

14. Гайдар К.М. Подготовка профессиональных психологов в вузах: противоречия и проблемы / К.М. Гайдар // Педагогические науки. – Известия ВГПУ, № 1. – Воронеж: 2014. – С. 92-95.

15. Гальперин П.Я. Введение в психологию. Уч. пособие для ВУЗов / П.Я. Гальперин. - 2003.

16. Герасимова А.С. Теория учебной мотивации в отечественной психологии / А.С. Герасимова. - URL: [http://www.ipras.ru/cntnt/rus/dop\\_dokume/mezhhdunaro/nauchnye\\_m/razdel\\_2\\_p/gerasimova.html](http://www.ipras.ru/cntnt/rus/dop_dokume/mezhhdunaro/nauchnye_m/razdel_2_p/gerasimova.html) (дата обращения: 15. 03. 2017).

17. Годфруа Ж. Что такое психология. В 2 т. Т. 2 / Под ред. Г.Г. Аракелова. – М.: 2006. – 376 с.

18. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. / АН УССР/, ин-т философии. – Киев: 2005.
19. Джидарьян И.А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности // Теоретические проблемы психологии личности / И.А. Джидарьян. - М.: 2000.
20. Донцов И.И., Белокрылова Г.М. Профессиональные представления студентов психологов // Вопросы психологии / И.И. Донцов, Г.М. Белокрылова. - 2003. - № 2.
21. Ежевская Т.И. Безопасность личности: система понятий // Психодиагностика в правоохранительных органах, 2008, №4 (35). С.47-49.
22. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студ. вузов [Текст]/Э.Ф. Зеер. – М.: Академический проект, 2003. – 336с.
23. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: [Текст] учебник для вузов. – Изд. 2–е, доп., испр. и перераб. –М.: Логос, 2001.– 384с.
24. Иванников В.А. Проблемы подготовки психологов / В.А. Иванников // Вопр. психологии, 2006. - №1. С 48-52.
25. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин // – СПб.: Питер, 2002. – С. 512.
26. 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.



27. Килинская Н.В. К проблеме профессионального развития студентов-психологов / Н.В. Килинская // Современная психология: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, июнь 2012 г.). - Пермь.: Меркурий, 2012. — С. 19-21.
28. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. - Ростов на Дону: 2006.
29. Климов Е.А. Некоторые психологические принципы подготовки молодежи к труду и выбору профессии. Вопросы психологии. 2004 - № 4.
30. Ковалев А.Г. Психология личности. 3-е изд., переработ. и доп. / А.Г. Ковалев. - М.: 2006.
31. Ковалев А.Г., Мясищев В.Н. Психологические особенности человека. Т. 1. / А.Г. Ковалев, В.Н. Мясищев. – Л.: 2000-2003. – 264 с.
32. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности / Отв. ред. А.А. Бодалев; АН СССР, Ин-т психологии. – М.: 2002. – С. 191.
33. Комусова Н.В. Развитие мотивации к овладению профессией в период обучения в вузе / Н.В. Комусова. - Л.: 1998.
34. Кон И.С. Психология юношеского возраста: Проблемы формирования личности. [Уч. пособие для пед. ин-тов] / И.С. Кон. – М.: 2004. – С. 175.
35. Коржова Е.Ю. Психология жизненных ориентаций человека / Е.Ю. Коржова.- СПб.: РХГА, 2006. – С. 384.

36. Крымова О.С. Профессиональная идентичность студентов-психологов / О.С. Крымова, О.А. Сукнина / - Оренбург.: ФГБОУ ВПО «Оренбургский гос. Ун-т», 1014 – С. 4.
37. Кузьмина Н.В. Формирование педагогических способностей / Н.В. Кузьмина. - Л.: 2005.
38. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев. – М.: 2001. – С. 304.
39. Леонтьев А.Н. Лекция как общение. / А.Н. Леонтьев. - М.: 2000. - С. 22.
40. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. / А.Н. Леонтьев. - М.: 2004. - С. 225.
41. Леонтьев А.Н. Психология общения. / А.Н. Леонтьев. - Тарту, 2006. - С. 178.
42. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев - 2-е, испр. изд. — М.: Смысл, 2003. — С. 487.
43. Лях М. В. Виды мотивов учебно-профессиональной деятельности, их развитие в студенческом возрасте: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.13. — М., 2012. — 25 с. .].
44. Маркова А.К. Формирование интереса к учению у учащихся. / А.К. Маркова. – 2003 - С. 17.
45. Маркова А.К. Формирование интереса к учению у школьников / Под ред. А.К. Марковой. - М.: 2008. С. 14.
46. Маслоу А. Мотивация и личность. / А. Маслоу. - М.: 2002.
47. Меламед Д.А. Социально-психологические особенности учебно-профессиональной мотивации студентов / Д.А. Меламед. -

URL: <http://psyedu.ru/journal/2011/2/2116.phtml> (дата обращения: 01.04.2017).

48. Мухина В.С. Возрастная психология: Учебник для студентов ВУЗов. / В.С. Мухина. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – С. 432.

49. Нестерова Н.Б. Ценностное отношение студентов к учебным дисциплинам как фактор успешности / Н.Б. Нестерова. - М.: 1984.

50. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: [Текст] учеб. пособие / И. П. Подласый . – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.

51. Психолого-педагогические аспекты формирования мотивации учебной деятельности студентов высших учебных заведений: учебно-методическое пособие / Т.С. Бобкова. - Сызрань: ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина (филиал, г. Сызрань (Самарская обл.)), 2013. - 90 с.

52. Рамуль К.А. О психологии ученого и в частности о психологии ученого-психолога // Вопр. психол. - 2006. - № 6. - С. 126-135.

53. Рыбалко Е.Ф. Возрастная и дифференциальная психология: Учеб. пособие. / Е.Ф. Рыбалко. - Л.: 2003. – С. 256.

54. Сапогова Е.Е. Психология развития человека / Е.Е. Сапогова - М.: Аспект Пресс, 2005 – С. 460.

55. Серый А.В. Применение теста смысложизненных ориентаций к диагностике актуальных смысловых состояний

- (новая концептуализация) / А.В. Серый, А.В. Юпитов. – URL: <http://hpsy.ru/public/x2479.htm> (дата обращения: 17.02.2017).
56. Серый А.В. Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов / А.В. Серый. - URL: <http://hpsy.ru/public/x1240.htm> (дата обращения: 22. 02. 2017).
57. Серый А.В. Ценностные ориентации личности в структуре профессионально значимых качеств практических психологов: Автореф. дис. канд. псих. наук. – Иркутск: 2005. – С. 25.
58. Симонова Н.И. Экспериментальное исследование структуры мотивации при усвоении иностранного языка в ВУЗе: Автореф. канд. психол. Н. М.: 2004.
59. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл – М.: Прогресс, 1990. – С. 196.
60. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т. 1: Пер. с нем. / Х. Хекхаузен – М.: 2007. – С. 392.
61. Чудновский В.Э. Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего» / В.Э. Чудновский. - URL: <http://studopedia.org/4-104712.html> (дата обращения: 21. 02. 2017).
62. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П.А. Шавир. – М.: 2004. – С. 95.
63. Шкуркин В.И. Мотивы как фактор эффективности учебной деятельности студентов медвуза / В.И. Шкуркин. - М.: 2004.

64. Шорохова Е.В., Бобнева, М.И. Психологические проблемы социальной регуляции поведения / Е.В. Шорохова, М.И. Бобнева. - М.: 2006.
65. Юпитов А.В. Проблематика и особенности психологического консультирования в ВУЗе. // Вопр. психол. - 2008. - № 4. - С. 50-56.
66. Якиманская, И.С. Методология и диагностика в психологическом исследовании [Текст] / И.С. Якиманская. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2001. – 43 с.
67. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П.М. Якобсон. - М.: 2004.
68. Якунин, В.А. Педагогическая психология: учеб. пособие [Текст] / В.А. Якунин. – СПб.: Изд-во «Полиус», 1998. – 639с.
69. Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов / В.А. Якунин. - М.-С.-Пет.: 2006.
70. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М., 2001.

Психодиагностические методики, используемые в исследовании

**«Самооценка психических состояний» Г.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.

**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. Учиться 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.

**Опросник «Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛЮ в ОС)» (В.В. Ковров, Г.С. Кожухарь) группа ФИО**

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
<b>Блок 1.</b>					
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 велит себя честно в разных					
Во взаимодействии с преподавателями в нашем университете нужно соблюдать					
Большинству студентов в нашем университете можно доверять.					
<b>Блок 2.</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>

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 Во время общения ребята, как правило, отчаянно отстаивают свою точку зрения.					
<b>Блок 3.</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
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					
В нашем университете необходимо стремиться угодить всем педагогам независимо от собственных принципов.*					
В отношениях среди студентов нашего университета преобладает					
<b>Блок 4.</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
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.*					
<b>Блок 5.</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
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 качеством.					
<b>Блок 6.</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
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					
<b>Блок 7.</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
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					
Мне трудно ладить с ребятами, у которых плохой характер.*					
Чаще всего я из принципа настаиваю на своем мнении, даже если понимаю, что					
Преподаватели и другие работники нашего университета с трудом переносят шумное студенческое общение.*					
<b>Блок 8.</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
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

**Технологическая карта внедрения результатов исследования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза**

Цель	Содержание	Методы	Формы	Количество	Время	Ответственные
1	2	3	4	5	6	7
<b>1-й этап: «Целеполагание внедрения инновационной технологии по формированию учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза»</b>						
1.1. Изучить документы по предмету внедрения (Программа формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза)	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 нормативных источников по теме, наблюдение	Пед. Совет, поиск и анализ литературы работы психологической службы ОУ, самообразование, обучение на факультете психологии и ЮУрГГПУ	1	С 2017 г.	Психолог, администрация ОУ
1.2. Поставить цели внедрения программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза	Выдвижение и обоснование целей внедрения программы	Обсуждение, анализ материалов по цели внедрения программы, работа психологической	Работа психологической службы ОУ, наблюдение, беседа	1	Сентябрь	Психолог, администрация ОУ

		службы ОУ				
1.3. Разработать этапы внедрения программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза	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 в условиях психологически безопасной	Анализ уровня подготовленности пед. коллектива к внедрению инноваций, анализ работы ОУ по теме внедрения, подготовка методической базы	Составление программы внедрения, анализ материалов готовности ОУ к инновационной деятельности	Административное совещание, анализ документов, работа по составлению Программы внедрения	1	Сентябрь	Психолог, администрация ОУ

образовательно й среды вуза	внедрения Программы					
<b>2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение Программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза»</b>						
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	Индивидуальные беседы с заинтересованными субъектами и внедрения Программы, работа психологической службы ОУ, участие в семинарах со смежной тематикой	1	Октябрь	Психолог, администрация ОУ

		Программы				
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 Программы	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
2.4. Сформировать веру в свои силы по внедрению инновационной технологии в ОУ	Анализ своего состояния по теме внедрения, психологический подбор и	Постановка проблемы, обсуждение, тренинг развития,	Беседы, консультации, самоанализ	1	Сентябрь - ноябрь	Психолог

	расстановка субъектов внедрения, исследование психологического паспорта субъектов внедрения	методы НЛП, консультации с научным руководителем диссертационного исследования				
<b>3-й этап: «Изучение предмета внедрения программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза»</b>						
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	Фронтально и в ходе	Семинары, тренинги (целеполаг	1	Февраль	Психолог, администрация

	работе над темой	самообразования	ания, внедрения)			трация ОУ
<b>4-й этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза»</b>						
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определени е состава инициативн ой группы, организацио нная работа, исследовани е психологиче ского портрета субъектов внедрения	Наблюде ние, анализ, собеседо вание, обсужден ие, методы НЛП	Работа психологи ческой службы ОУ, тематичес кие мероприя тия, уроки	Не ме нее 6	Апр ель	Психоло г, админис трация ОУ, научный руководи тель диссерта ционно го исследо вания
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Самообр азование, научно-исследов ательская работа, обсужден ие	Беседы, консульта ции, работа психологи ческой службы ОУ	1	Апр ель	Психоло г, админис трация ОУ
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения программы	Анализ создания условий для опережающ его внедрения инновацион ной программы	Изучение состояни я дел в ОУ по теме внедрени я програм мы, обсужден ия, экспертн ая оценка,	Производс твенное собрание, анализ документа ции ОУ	1	Май	Психоло г, админис трация ОУ



		самоатте стация				
4.4. Проверить методику внедрения программы	Работа инициативной группы по новой методике	Изучение состояния дел в ОУ, коррекция методики	Посещение уроков, работа психологической службы ОУ, внеурочные формы работы	Не менее 5	1-е полугодие	Психолог, администрация ОУ, инициативная группа по внедрению Программы
<b>5-й этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза»</b>						
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 в 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 коррекция технологий внедрения программы	Работа психологической службы ОУ, пед. совет, консультации, работа метод. объединений	1	Январь	Психолог, администрация ОУ
<b>6-й этап: «Совершенствование работы над темой формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза»</b>						
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Совершенствование знаний и умений по системному подходу	Наставничество, обмен опытом, коррекция 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, обсужден	Производственное собрание, анализ документации ОУ, работа психологической	1	Январь	Психолог, администрация ОУ

		ие, доклад	службы 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
<b>7-й этап: «Распространение передового опыта освоения внедрения программы формирования учебно-профессиональной мотивации студентов в условиях психологически безопасной образовательной среды вуза»</b>						
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 формы работы	Не менее 5	Сентябрь - декабрь	Психолог, администрация ОУ
7.2. Осуществить наставничество над другими ОУ, приступающим и 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	Пропаганда внедрения программы в районе/городе	Выступления на семинарах. Конференциях, конгресс	Участие в конференциях, конгрессах, написание статей и	Январь - февраль	1 - 3	Психолог, администрация ОУ

программы в ОУ		ах, научная и творческая деятельность	научной работы по внедрению Программы			
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившееся 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

### Приложение 3

#### **Антибуллинговая методика «Без обвинений»**

Антибуллинговая методика для учителя или школьного психолога – одно из самых эффективных на сегодня средств прекращения, начавшегося буллинга (подходит для классов, где есть нормальные социабельные дети).

Методика «Без обвинений» – это разновидность медиации, работы по урегулированию конфликтов и менеджменту рискованных ситуаций. Основная работа педагога состоит в проведении регулярных бесед со всеми участниками ситуации.

Главным человеком в этой методике является жертва. Поговорить с ней нужно в первую очередь и делать это надо правильно. Если вы начали формировать группу поддержки, не получив согласия жертвы, вы сделаете большую ошибку и своими руками сведете на нет все дальнейшие усилия. Почему? Услышав, что психолог что-то обсуждал про нее с буллерами, жертва просто решит, что вы тоже на их стороне – ведь жертва все время ждет подвоха.

Методика «Без обвинений»: описание этапов

ПЕРВЫЙ этап – подготовка 1) Первый разговор с жертвой (см. ниже «Основные вопросы для интервью»).

2) Разговор с родителями жертвы.

3) Информирование и подготовка других учителей.

ВТОРОЙ этап – проведение

1) Встреча с группой помощников.

2) Объяснить помощникам, в чем проблема, никого не обвинять и не дискутировать по поводу прошлого, никого не наказывать, а вместе этого взять на себя ответственность за происходящее и ответить на вопрос: что может сделать каждый человек из группы? Вместо обещаний обсудить, что может сделать каждый, в конце разговора передать ответственность группе.

3) Второй разговор с жертвой – примерно через неделю.

4) Следующие беседы с каждым из членов группы; затем, возможно, повторные беседы – индивидуальные или с группой.

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ этап – праздник, возможно, с вручением диплома – примерно через 2 месяца.

Последующие действия – «держать руку на пульсе».

Поддерживать контакт с жертвой и ее семьей, регулярно осведомляться о том, как развивается ситуация у затронутого буллингом ребенка.

Планирование шагов работы по методике, подготовка проекта работы с одним из учащихся.

1. Первый разговор с жертвой

- Интервью с жертвой

- Объяснить цель: исследовать, что произошло, кто в этом участвовал, а также кто может оказать поддержку.

- Серьезно отнестись к состоянию жертвы, ее страхам, постараться снизить уровень страха и тревоги.

- Не встречаться с группой помощников без согласия жертвы!

2. Подготовка и информирование.

- Информирование других учителей.

- Формирование группы примерно из 6 человек, в которую входят как буллы, так и нейтральные ребята – мальчики и девочки!

- Планирование мероприятий.

3. Встреча с группой помощников

- Основное послание: «У меня есть большая проблема в связи с тем, что одному из учеников (учениц) нашего класса приходится сейчас очень плохо. Я не могу самостоятельно справиться с этой проблемой! Мне нужна помощь, и я обращаюсь за этой помощью к вам!»

- Задачи: объяснить, в чем проблема (моя проблема), никого не обвинять:

- не дискутировать по поводу прошлого; – никого не наказывать, а вместе взять на себя ответственность за происходящее;

– ответить на вопрос: что может сделать каждый человек из группы?  
Никаких обещаний!

– «Вы сможете это сделать!» – передать ответственность группе.

- Провести повторный разговор примерно через неделю.

#### 4. Второй разговор с жертвой

- Узнать, какие произошли перемены и какое сейчас самочувствие.

- Еще раз проверить, какие возможности влияния на ситуацию есть у жертвы.

#### 5. Индивидуальные беседы с каждым членом группы помощников

Через неделю проводятся индивидуальные беседы со всеми членами группы:

- Что тебе удалось сделать из того, что запланировал?

- Как ты думаешь, как себя сейчас чувствует ... (имя жертвы)?

- Что ты можешь сказать о других помощниках из группы?

- Какие у тебя еще есть наблюдения касательно данной ситуации?

- Что можно было бы еще улучшить?

- Хочешь ли ты продолжать участие в этой акции и дальше?

Если видно, что никаких позитивных изменений не произошло, через неделю снова провести индивидуальные беседы.

Если видны успехи, повторить встречи через шесть недель для подведения итогов и проведения заключительного праздника.

#### 6. Подведение итогов и праздник

- Вместе с группой посмотреть, что произошло за последнюю неделю.

- Вместе с группой отметить успехи (например, чаепитием, выдачей диплома)

#### 7. Поддержание контакта с семьей жертвы и учителем

- Через некоторое время снова осведомиться о том, сохраняются ли достигнутые изменения.

- Предложить жертве и ее семье при необходимости обращаться за помощью.

- Войти в доверительные отношения с родителями (получить их согласие на проведение методики).

- Рассказать о методе «Без обвинений» и его возможностях.

Научное издание

Рокицкая Ю.А., Семенова Е.С. Психологическая безопасность и учебно-профессиональная мотивация студентов вуза [Текст]: монография / Ю.А. Рокицкая. – ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2018. – 184 с.

Монография

Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера»  
454080, г. Челябинск, ул. Свободы, 159  
Подписано в печать 15.12.2018 Формат 60x80/16  
Бумага офсетная. Усл. печ.л. 6,3 Тираж 50 экз