

Сердюк Л. З. Діагностика спрямованості мотивації учіння студентів у ВНЗ / Л. З. Сердюк // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського: збірник наукових праць / за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової.– Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2014. – Вип. 2.12(103). – С. 163-168.

159.923.2

СЕРДЮК Л.З.

Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України

Діагностика спрямованості мотивації учіння
студентів у ВНЗ

У статті викладено теоретико-методологічні аспекти діагностики спрямованості мотивації учіння студентів у ВНЗ. Запропоновано модель і методикку діагностики мотивації учіння особистості як самодетермінованого феномена, базисними векторами якої є потреба в самореалізації, самоставлення та перспектива професійного майбутнього

Ключові слова: мотивація учіння, синергії мотивації, самореалізація, психологічне благополуччя, чинники мотивації, механізми мотивації.

У сучасному освітньому процесі завданням професійної підготовки є не лише навчання предметним знанням, вмінням та навичкам майбутніх фахівців, а й формування та розвиток особистості – активного суб'єкта власного життя, особистості, яку С. Д. Максименко визначає як «... форму існування психіки людини, яка є цілісністю, здатною до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності і саморегуляції, та має свій унікальний і неповторний внутрішній світ» [3].

Саме характер мотивів, що лежать в основі діяльності, визначають спрямованість і зміст активності особистості, її включеність, осмисленість,

задоволеність. При цьому задоволеність собою та своїми результатами забезпечують переживання осмисленості, важливості учіння і є джерелом подальшого саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації.

Навчальну діяльність студентів ВНЗ, на відміну від учнів загальноосвітніх шкіл, цілком обґрунтовано можна назвати навчально-професійною. Як відомо, примусити вчитися неможливо, потрібне осмислене бажання у студентів освоювати обрану професію, тобто необхідна мотивація учіння як *самодетермінований* процес.

Як зазначав С. Л. Рубінштейн, для того, що людина, яка навчається, по-справжньому включилася в роботу, необхідно зробити так, щоб поставлені в ході учбової діяльності завдання були не лише зрозумілими для неї, але й внутрішньо прийнятними, тобто щоб вони набули значимості і знайшли, таким чином, відгук і опорну точку в її переживаннях [5]. Тому важливого значення набуває виділення *зовнішніх і внутрішніх мотивів* учіння та розгляд мотивації учіння як процесу детермінації і самодетермінації.

Внутрішні мотиви мають особистісно значимий характер, вирізняються відчуттям суб'єктивної задоволеності процесом учіння та реалізацією власного потенціалу. Зовнішні мотиви характеризуються тим, що оволодіння змістом навчального матеріалу не є метою учіння, а детерміноване іншими цілями.

Зважаючи на викладене, специфіка пропонованого нами опитувальника спрямованості мотивації учіння особистості у ВНЗ (СМУ) [6] визначається викладеними вище уявленнями про мотивацію учіння особистості, тобто про предмет дослідження.

Цілком зрозуміло, що при розробці нових методичних засобів вивчення мотивації учіння слід враховувати найбільш характерні особливості сучасного стану методичного аспекту даної проблеми. Звичайно, для дослідження широкого кола проблем мотивації учбової діяльності особистості створено досить багато валідних психодіагностичних процедур, засобами яких отримано

значний емпіричний матеріал про мотивацію людини. Проте ці методи дослідження мотивації не дозволяють у достатній мірі отримувати кількісну та якісну інформацію про особистість людини [4], тобто про особистісне в мотивації людини, те, що визначає власне її осмислене внутрішнє бажання діяти певним чином. Відсутня також узгодженість у підходах, методології та критеріях дослідження мотивів поведінки людини [7].

При розробці методики ми керувалися не лише загальними уявленнями, а й обґрунтованим нами теоретичним підходом до дослідження мотивації учіння особистості, який полягає в цілісності системно-рівневої організації мотивації учіння особистості. Учбова діяльність детермінується не лише суто мотивами учіння, а системою мотивів, мотиваційних та особистісних установок, особистісними диспозиціями, ціннісно-смысловими утвореннями суб'єкта діяльності. Такий підхід дозволяє перейти від аналітичного способу діагностики мотивації учіння особистості до системного та системно-синергетичного.

Важливим питанням є характер і спрямованість пропонованої нами методики. Як відомо, всі методики поділяються на дослідницькі та діагностичні (тестові) [2]. Очевидно, що діагностичні методики повинні пройти всі етапи стандартної процедури психометричної верифікації. Дослідницька методика, в свою чергу, не претендує на визначення ступеня вираженості діагностованих параметрів, їх нормування, а тим більше переведення в стенові показники, однак дозволяє визначати змістові, якісні, кількісні характеристики досліджуваних якостей. Оптимальним варіантом була б методика, яка дозволяла б визначати і загальну ступінь вираженості мотивації учіння особистості і якісні характеристики цілісної організації мотиваційної сфери особистості, враховуючи змістові характеристики учіння як самодетермінованого процесу професійного становлення фахівця. В силу гетерогенності характеру мотивації учіння, її неможливо чітко

охарактеризувати лише кількісним вираженням параметра (сумою балів). Доцільніше розкрити структурну характеристику організації мотивації учіння, спряженість її компонентів, ступінь їх вираженості та переважаючу спрямованість мотиваційної системи особистості.

Мотивація учіння визначалась нами не як сукупність мотивів чи потреб людини, а як динамічний аспект функціонування організму, який забезпечується складною структурно-рівневою мотиваційною системою. Системоутворюючим фактором даної системи – мотивації учіння – є саморозвиток особистості.

Витоком саморозвитку (а отже, і особистості в цілому) є *нужда* як енергетично-інформаційна сутнісна якість, що забезпечує експансію життя в онто- і філогенезі. Нужда виступає як єдина вихідна інтенційна сила, діяльність якої «запускає» складну систему «особистість» і забезпечує її розвиток як саморозвиток [3].

Слід звернути увагу на такі характеристики мотиву як його актуальний і потенційний стан. Будь-яка спонука (потреба, інтерес, мета та ін.) може перебувати в двох основних станах – задоволення і незадоволення. Перший характеризується переважно позитивним емоційним переживанням і відсутністю відповідної активності, другий – негативним переживанням і наявністю активності, спрямованої на задоволення спонуки. Як зазначає В. Г. Асєєв, стан задоволення точніше трактувати як потенційний, а латентний стан спонукання на відміну від незадоволення, як актуальний [1].

При виникненні розбіжностей між реальним та потенційним станами особистості виникає ефективне напруження цілісної системи, яке виводить її з рівноваги і переводить в іншу реальність. Напруження в даному випадку є мотиваційним поняттям.

Аналіз поглядів багатьох сучасних психологів – Л. І. Анциферової, М. Й. Боришевського, Є. І. Головахи, Д. О. Леонтєва, С. Д. Максименка,

С. Л. Рубінштейна, В. А. Роменця, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелевої – дає підстави виділити нові передумови для більш активного і глибокозмістовного розуміння мотивації учіння особистості, а отже і саморозвитку та самореалізації особистості в цілому.

Перш за все, це стосується, самої потреби в самореалізації, яка належить до вищих потреб; ця потреба актуалізує потенційні можливості особистості; потреба в самореалізації підтримує внутрішній стан напруження особистості, вона має соціальний характер (досягнення соціального статусу); потреба в самореалізації – це цінність; вона має постійний, безперервний характер, потреба в самореалізації володіє здатністю цілеспрямованого формування в процесі оволодіння будь-якою діяльністю. Отже, потреба в самореалізації є джерелом активності особистості, активність же визначає ті види діяльності, в яких ця потреба задовольнятиметься в конкретних умовах життєвого шляху [3].

Здатність до саморозвитку і самодетермінації відбувається тоді, коли особистість стає справжнім суб'єктом. Рушійні сили особистісного розвитку локалізовані в самій особистості, а зовнішні фактори втрачають свою програмуєчу роль. Як зазначає ряд дослідників (І. С. Кон, Н. І. Сарджвеладзе, В. В. Столін, С. Р. Пантїлєєв та ін.), однією із найважливіших детермінант *саморозвитку і самоздійснення* людини є її *ставлення до себе* (самоствалення). Самоствалення людини значною мірою визначає оцінку навколишньої дійсності, формування уявлень про світ і себе самого, забезпечує прогнозування своєї соціальної ефективності та ставлення до себе навколишніх, регулює міжособистісні взаємини, постановку і досягнення цілей, впливає на процеси самоактуалізації, саморозвитку, самореалізації та на ряду із соціальним статусом і установкою особистості до зовнішнього світу, становить зміст системи «особистість - соціальний світ» і є однією із структурних одиниць диспозиційного ядра особистості.

Ще однією важливою індивідуальною характеристикою людини, що опосередковує процес її саморозвитку та самореалізації, є перспектива майбутнього (ПМ) – це показник того, в якій мірі і яким чином очікуване хронологічне майбутнє стає частиною теперішнього життєвого простору (Ж. Нюттен). ПМ виникає із мотиваційних процесів цілепокладання. Часова перспектива означає інтеграцію минулого, теперішнього і майбутнього в психологічному життєвому просторі людини. Індивідуальні відмінності в ПМ виявляють вплив на мотивацію, а саме на спрямованість до цілей, оскільки ціль людини включає її очікування в майбутньому (Ж. Нюттен, К. Левін). Велика перспектива майбутнього означає менше цілей у близькому майбутньому та спрямованість на цілі в далекому майбутньому, менше виражене бажання негайного задоволення цілей.

Таким чином, на основі визначеної концептуальної моделі дослідження було визначено базисні вектори діагностики: *потреба в самореалізації (СР)*, *самоствалення (СС)* та *перспектива професійного майбутнього (ПМ)*.

Кожна шкала включає твердження, які виявляють діагностований показник в актуальному і потенційному вимірах.

Різниця між значенням за шкалою в потенційному та в актуальному вимірі – $\Delta СР$, $\Delta СС$, $\Delta ПМ$ – дає нам уявлення про величину та напрям напруженості в реалізації даного показника.

Логічно припустити, що для людини, яка прагне до самореалізації та відчуття психологічного благополуччя шляхом саморозвитку своїх якостей, повинно бути властиве відчуття напруження, дискомфорту, викликане розбіжностями між величинами показників СР, СС, ПМ в актуальному і потенційному вимірах ($\Delta СР$, $\Delta СС$, $\Delta ПМ$ повинні мати додатний знак).

На основі індивідуальних показників досліджуваних в *актуальному* та *потенційному* вимірах, можна побудувати моделі мотивації учіння. Відкладаючи на трьох координатних осях відповідні значення, знаходимо точку

в просторі, координати якої визначаються показниками СРа, ССа і ПМа. Точка в просторі з'єднується із своїми координатами на осях, які також з'єднуються одна з одною. Таким чином, утворюється трикутна піраміда, яка показує індивідуальний мотиваційний стан досліджуваного. В цій самій системі координат, аналогічним чином, будується індивідуальна модель, що визначається показниками СРп, ССп і ПМп. Об'єднання цих двох моделей несе в собі певну інформацію про стан та динаміку мотивації учіння особистості.

Надійність методики перевірялась повторним опитуванням досліджуваних через місяць після першого етапу дослідження. Середній коефіцієнт кореляції індивідуальних оцінок рівний 0,81 на рівні значимості 0,001. Для визначення конкурентної валідності розраховувались коефіцієнти кореляцій між отриманими показниками подібними показниками окремих шкал тестових методик, зокрема теста-опитувальника самоствавлення особистості С. Р. Панталеєва, В. В. Століна; самоактуалізаційного теста (САТ) Е. Шострома; теста смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) Дж. Крамбо і Л. Махоліка в адаптації Д. О. Леонтєєва. Високі показники взаємозв'язку досліджуваних параметрів, свідчать про об'єктивність отриманих даних. Крім того, застосування інших психодіагностичних методик, репрезентативність вибірки, на якій проводилось дослідження, дає підстави вважати методику цілком придатною для цілей нашого дослідження.

Методика дає можливість виявити не лише загальну спрямованість мотивації учіння студентів, напруженість самореалізації в заданих напрямках, у рамках визначених діагностичних показників, але й, при якісному аналізі відповідей досліджуваних, дозволяє визначити проблемні зони в цілісній організації мотиваційної системи особистості, джерела мотивації та засоби її підтримки. Крім того, в самій процедурі дослідження закладені корекційні можливості, які полягають в усвідомленні ключових питань власного життя та ставлення до нього.

Аналізуючи співвідношення емпіричних даних (таблиця 1) за базовими шкалами (самореалізація, самоствалення, перспектива майбутнього), отриманих за допомогою розробленої нами методики визначення мотиваційної спрямованості мотивації учіння у ВНЗ, ми дійшли висновку, що виявлення психологічного змісту розбіжностей параметрів в актуальному та потенційному вимірах, показало, що кількісна оцінка розбіжності не має психологічно однозначного тлумачення. Воно може набувати різного смислового наповнення: відображати напруження як мотиваційний потенціал, що переживається як внутрішній конфлікт, або не породжувати ніяких додаткових впливів, в силу специфічності організації психологічних захистів особистості.

Таблиця 1.

Статистична показники студентів за методикою СМУ
(актуальний та потенційний вимір)

			Стд. похибка	Довірчий інтервал 95%	
				Нижня	Верхня
Потреба в самореалізації (актуальний вимір)	\bar{X}	28,18	,27	27,65	28,70
	S_x	1,78	,239	1,19	2,15
Потреба в самореалізації (потенційний вимір)	\bar{X}	30,20	,29	29,65	30,78
	S_x	1,89	,19	1,46	2,21
Потреба в самореалізації	\bar{X}	58,38	,53	57,43	59,45
	S_x	3,46	,43	2,41	4,15
Δ (Потреба в самореалізації)	\bar{X}	2,33	,18	1,98	2,70
	S_x	1,18	,12	,92	1,41
Самоствалення (актуальний вимір)	\bar{X}	25,25	,38	24,50	25,98
	S_x	2,41	,22	1,90	2,79
Самоствалення (потенційний вимір)	\bar{X}	28,50	,31	27,88	29,13
	S_x	2,01	,21	1,54	2,38
Самоствалення	\bar{X}	53,75	,56	52,70	54,90
	S_x	3,52	,28	2,98	4,08
Δ (Самоствалення)	\bar{X}	2,88	,42	2,08	3,70
	S_x	1,65	,16	1,25	1,92
Перспектива професійного майбутнього (актуальний вимір)	\bar{X}	24,95	,41	24,20	25,78
	S_x	2,62	,24	2,08	3,03
Перспектива професійного майбутнього (потенційний вимір)	\bar{X}	27,43	,37	26,75	28,15
	S_x	2,35	,15	2,02	2,61
Перспектива професійного	\bar{X}	52,38	,72	51,03	53,83

майбутнього	S_x	3,59	,31	2,84	4,11
Δ(Перспектива професійного майбутнього)	\bar{X}	2,48	,30	1,90	3,07
	S_x	1,92	,21	1,46	2,28
	N	42	0	42	42

Аналіз виявлених варіантів співвіднесеності зазначених параметрів дозволив виділити полярні стратегії, що відображають характер внутрішньої переробки суб'єктом розбіжностей у когнітивних структурах оцінки бажаного і реального рівня самореалізованості та власних можливостей.

Перша стратегія реалізується в напрямку *неузгодженості* параметрів актуального і потенційного. Вони змінюються різноспрямовано, напруження зменшується лише частково при вирівнюванні складових показників, але дистанція між ними порушується внаслідок домінуючого прагнення до саморозвитку за рахунок гетеростатичного регулювання системи та наявності когнітивного дисонансу в системі уявлень людини про себе. Згідно з даною стратегією, людина діє за принципом «немає нічого неможливого».

Друга стратегія реалізується в напрямку *узгодження* актуального і потенційного. Дистанція між ними скорочується, а напруження зменшується за рахунок активних дій у напрямку саморозвитку в силу продуктивних адаптивних і компенсаторних дій за типом принципу «краще синиця в руках, ніж журавель у небі». Людина прагне до гомеостазу і намагається підтримувати оптимальний стан балансу системи.

Третя стратегія реалізується також у напрямку *узгодження* актуального і потенційного, але за рахунок захисних механізмів, що призводять до зниження й знецінення потенційно можливого. Принцип такої стратегії – «не так-то вже й хотілося».

Стратегії узгодженості-неузгодженості параметрів актуального і потенційного протилежні за своєю природою й породжують певну множину типів залежно від варіантів їх співвіднесення.

Більш детальний якісний аналіз емпіричних даних, з урахуванням поділу вибірки досліджуваних на групи високомотивованих та низькомотивованих

студентів дозволив виділити нам найбільш виразні *типи мотиваційної спрямованості* учіння студентів та більш детально охарактеризувати їх психологічний зміст:

I тип – оптимальна напруженість (у межах середніх значень) самореалізації, самоствавлення і перспективи майбутнього. Для цього типу характерна також оптимальна напруженість мотивації самореалізації. Цей тип характеризується успішною самореалізацією і мотивацією учіння.

I (a) – варіант даного типу при співвідношенні високої напруженості самореалізації й оптимальної напруженості самоствавлення і перспективи майбутнього. Характеризується оптимальною або високою напруженістю мотивації самореалізації.

I (б) – варіант співвідношення високої напруженості самоствавлення при оптимальній напруженості самореалізації і перспективи майбутнього. Цей тип характеризується успішною самореалізацією, високою працездатністю, його можна назвати «успішним», для нього найбільш характерна висока напруженість мотивації психологічного благополуччя, яка опосередковано запускає напруженість самореалізації.

Загалом I тип відмічається високою значимістю цінності розвитку, представники цього типу, мають високе прагнення до самореалізації, підтримують оптимальну напругу досягнення мети не допускаючи «перенапруженості» мотивації самореалізації. Внаслідок цього самореалізація відбувається найбільш ефективно, досягається найбільша результативність діяльності і рівень досягнень динамічно зростає.

II тип – завищення показників напруженості самореалізації, самоствавлення і перспективи майбутнього, особливо двох перших. Для даного типу характерна «перенапруженість» мотивації самореалізації. Оскільки висока напруженість самореалізації призводить до завищення рівня цілей і домагань, що створює високу напругу досягнення мети, то людина не знаходить ресурсів для зниження напруження. Це спрямовані на самореалізацію, активні, діяльні

люди, характеризуються високим рівнем осмисленості життя, але при цьому вони не завжди здатні через надмірні домагання поставити досяжні близькі цілі. У результаті може наступити виснаження і мотивація самореалізації знизиться.

Варіантом даного типу може бути такий тип, коли повністю відсутня або має негативне значення напруженість всіх показників – самореалізації, самоствавлення та перспективи майбутнього. Такі студенти не мають бажання вчитися, не мають визначених перспективних цілей, як і конкретних актуальних. При цьому вони досить внутрішньо цілісні – у структурі мотивації немає протиріч. Вони вибирають шлях спокійного життя, «пливуть за течією».

III тип – низька напруженість самореалізації і самоствавлення і оптимальна напруженість досягнення мети. Для даного типу характерна низька або відсутня напруженість мотивації самореалізації. Це дисципліновані, наполегливі, виконавські студенти, оптимально мотивовані на досягнення конкретних цілей, в навчальній діяльності переважає зовнішня детермінація. Таку мотивацію можна назвати «примусовою», мається на увазі, що студенти вчать за принципом «так треба», бо такі цінності є прийнятними в суспільстві.

IV тип – висока напруженість самореалізації і низька напруженість самоствавлення та перспективи майбутнього. Характерна суперечливість мотивації учіння, низькі показниками успішності. Внаслідок високої напруженості самореалізації зростають цілі, однак, в силу низької осмисленості перспективи майбутнього і особистісної пасивності, вони будуть спрощені. Внутрішня суперечливість мотивації пояснюється загальним життєвим принципом «хочу, щоб у мене все було, але щоб мені за це нічого не було».

Звичайно, описані типи не вичерпують всіх варіантів, ми охарактеризували найбільш поширені. Тим більше, мова не йде про вираженість «чистого» типу чи його цілковиту незмінність. Лише описано домінуючу спрямованість мотивації учіння особистості в рамках обґрунтованого нами підходу.

Список використаних джерел

1. Асеев, В. Г. Личность и значимость побуждений / В. Г. Асеев. – М. : ИП РАН, 1993. – 224 с.
2. Бодалев, А. А. Общая психодиагностика / А. А. Бодалев, В. В. Столин. – СПб. : Речь, 2002. – 440 с.
3. Максименко С. Д. Психологія внутрішнього світу / С. Д. Максименко // Розвиток особистісної активності : теоретичні аспекти : зб. наук. пр. / за ред. акад. С. Д. Максименка. – К. : Міленіум, 2005. – С. 3-32.
4. Насиновская, Е. Е. Вопросы мотивации личности с позиций деятельностного подхода / Е. Е. Насиновская // Журнал практ. психолога. – 2003. – №1-2. – С. 32-38.
5. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер Ком, 1998. – 688 с.
6. Сердюк Л. З. Психологія мотивації учіння майбутніх фахівців: системно-синергетичний підхід : [монографія] / Л. З. Сердюк. – К.: Університет «Україна», 2012. – 323 с.
7. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен ; пер. с англ. – СПб. : Питер; М. : Смысл, 2003. – 860 с.

СЕРДЮК Л.З.

ДИАГНОСТИКА НАПРАВЛЕННОСТИ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗов

В статье изложено теоретико-методологические аспекты диагностики направленности мотивации учения студентов ВУЗов. Предложено модель и методику диагностики мотивации учения личности как самодетерминированного феномена, базисными векторами которой является потребность в самореализации, самоотношение и перспектива профессионального будущего.

Ключові слова: мотивація учіння, синергії мотивації, самореалізація, психологічне благополуччя, чинники мотивації, механізми мотивації.

L. Serdiuk

DIAGNOSTICS OF MOTIVATION OF STUDIES STUDENTS
OF INSTITUTIONS OF HIGHER LEARNING

The theoretical and methodological aspects of diagnosis directional learning motivation of universities' students are presents in the article. The model of learning motivation of the individual as self-deterministic phenomenon, which basis vectors are a need for self-actualization, self (self-acceptance) and the prospect of a professional future is proposed.

Key words: academic motivation, self-fulfillment, psychological well-being, motivation factors.