

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

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ВОЗРАСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

**ДИНАМИКА УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ И АДАПТИРОВАННОСТИ
СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ**

**Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.02
Психолого-педагогическое образование
очной формы обучения, группы 02061303
Сизиковой Виктории Викторовны**

**Научный руководитель:
к.псх.н., доцент
Борзилова Надежда Степановна**

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения проблемы динамики учебной мотивации и адаптированности студентов в период обучения в вузе.....	7
1.1. Мотивация учебной деятельности студентов как предмет исследования в психологии.....	7
1.2. Сущность адаптированности студентов в вузе	13
1.3. Роль учебной мотивации в обеспечении адаптированности студентов в вузе.....	18
ГЛАВА 2. Эмпирическое исследование динамики учебной мотивации и адаптированности студентов в период обучения в вузе	23
2.1. Организация и методы исследования.....	23
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	27
2.3. Рекомендации для преподавателей по организации учебной деятельности для повышения мотивации и адаптированности студентов в период обучения в вузе.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	55
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	60
Приложение 1. Диагностические методики	60
Приложение 2. Сводные таблицы полученных данных.....	66
Приложение 3. Результаты статистической обработки данных.....	71

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования заключается в том, что в связи с резкими изменениями за последние годы социально-экономической жизни страны, одной из центральных проблем современного образования стала проблема формирования высокомотивированной личности студента. Серьезный масштаб преобразований, происходящих в современном обществе и мире, особо поднимает проблему мотивации учебной деятельности студентов. Возросший уровень жизни и серьезная конкуренция на рынке труда усложняют пути достижения успеха во всех сферах жизни, в том числе и профессиональной деятельности.

Общество заинтересованно в высококвалифицированных специалистах, способных подстраиваться под изменения, связанные с информационно-технологическим прогрессом. Поэтому особенно важным становится вопрос о мотивах учебно-профессиональной деятельности студентов и необходимости актуализации адаптационных возможностей учащихся во время обучения в вузе.

Эффективность учебного процесса зависит не только от того, насколько высока мотивация овладения будущей профессией, но и от возможностей студента освоить новую среду, приспособиться к тем условиям, в которых ему предстоит учиться. И мотивация и адаптированность студентов являются важнейшими факторами, влияющими на процесс обучения.

Проблема мотивации и адаптированности студентов являются ведущими проблемами как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Сложность и многоаспектность проблемы мотивации обуславливает множественность понимания ее сущности, природы, структуры, а также методов её изучения. На настоящий момент в современной психологии существует ряд исследований, посвященных проблеме развития и формирования мотивации (Р. С. Вайсман (Немов), Л. М. Фридман, А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов и др.).

Кроме того, изучая мотивационную сферу, необходимо исследовать и адаптационные процессы, показывая зависимость между характером мотивации достижения и выбором поведенческих стратегий в условиях изменившейся среды. Данными вопросами занимались такие ученые, как Ф.Б.Березин, В.Н. Грибов, О.Н. Казакова в аспекте психической и психофизиологической адаптации человека, связи между мотивацией достижения и выбором поведенческих стратегий, способностью ориентироваться в незнакомых ситуациях. Т.И. Каткова, Г.П. Кузина, С.А. Рунова, Ю.В. Стафеева изучали процесс адаптации студентов к обучению в вузе, прошедших профориентационную работу в школе.

Такое большое количество работ, посвященных учебной мотивации и адаптированности студентов к условиям вуза говорит об актуальности данной темы, но аспект проблемы лонгитюдного изучения динамики учебной мотивации студентов и их адаптированности не достаточно изучен, что и составило проблему нашего исследования.

Проблема исследования: какова динамика учебной мотивации и адаптированности студентов в период обучения в вузе?

Целью нашего исследования является изучение особенностей динамики учебной мотивации и адаптированности студентов в период обучения в вузе.

Объект исследования: адаптированность студентов в вузе.

Предмет исследования: динамика учебной мотивации и адаптированности студентов в период обучения в вузе.

Методологической основой нашего исследования стали основные положения А.А. Налчаджян, исследовавшей процесс адаптированности на уровне личностных механизмов и основные положения теории развития учебной мотивации А.К. Марковой.

На основании теоретического анализа проблемы и изучения практики учебного процесса, была выдвинута следующая **гипотеза:** динамика учебной мотивации и адаптированности студентов в процессе обучения от первого к

четвертому курсу имеет особенности, а именно: на первом и четвертом курсах обучения студенты отличаются преобладанием внутренних мотивов обучения, на втором и третьем курсах показывают тенденцию к повышению внешних мотивов, а процесс адаптированности имеет тенденцию повышения от первого к четвертому курсам.

Задачи исследования:

1. Дать теоретическое обоснование проблемы динамики учебной мотивации и адаптированности студентов в период обучения в вузе.
2. Изучить учебную мотивацию и адаптированность студентов на седьмом семестре обучения в вузе (октябрь 2016) и изучить степень связи между полученными показателями.
3. Изучить учебную мотивацию и адаптированность студентов на восьмом семестре обучения в вузе (май 2017 года) и установить связь между полученными изучаемыми показателями.
4. Проанализировать динамику учебной мотивации и адаптированности студентов четвертого курса между началом и концом 2016-2017 учебного года.
5. Проанализировать динамику учебной мотивации студентов и адаптированности в период обучения в вузе, включительно, на одной и той же выборке.
6. Разработать рекомендации для преподавателей по улучшению учебной мотивации и адаптированности студентов в процессе обучения в вузе.

Методы исследования:

1. Организационный (лонгитюдный метод).
2. Эмпирические (психодиагностический метод).
3. Методы обработки полученных данных – качественные (дифференциация материала по группам, анализ) и количественные (программы MS Excel и IBM SPSS Statistics 20; с целью выявления статистических различий между изучаемыми зависимыми выборками нами были

использованы непараметрические статистические критерии Фридмана, Вилкоксона. Для выявления связи между показателями учебной мотивации и адаптированности нами был применен непараметрический коэффициент корреляции Спирмена.

4. Интерпретационные методы – генетический метод.

В данном исследовании использовались следующие **методики**:

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

База исследования. Исследование проводилось на базе Белгородского Государственного Университета на факультете психологии Педагогического института. В нем приняли участие студенты, обучающиеся на факультете психологии с 2013 по 2017 учебный год направлений подготовки: 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, 37.03.01 Психология, 37.05.01 Клиническая психология, 37.05.02 Психология служебной деятельности. В общем объеме 200 студентов в возрасте от 17 до 22 лет, из них 58 студентов 1 курса, 52 студентов 2 курса, 54 студентов 3 курса, 36 человек 4 курса.

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

Структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения. Общий объем работы составил 60стр., количество использованных источников - 50 .

ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения проблемы динамики учебной мотивации и адаптированности студентов в период обучения в вузе

1.1. Мотивация учебной деятельности студентов как предмет исследования в психологии

Мотивация на данный момент является одним из активно изучаемых предметов в научной психологии. Данная область психологической науки является самой проблематичной и заслуживает особого внимания в ее изучении, т.к. именно этот психофизиологический процесс управляет поведением человека и способствует эффективному осуществлению любой деятельности, в том числе и учебной.

Исследователи определяют мотивацию как совокупность побуждающих факторов, определяющих активность личности; к ним относятся мотивы, потребности, стимулы, ситуативные факторы, которые детерминируют поведение человека. Термин «мотивация» в психологии появился благодаря ученому А.Шопенгауэру. Он отмечал, что воля на ее сознательной ступени действует согласно принципу мотивации, а мотивация – это и есть причинность, проходящая через познание.

М.В.Овчинников выделяет следующее понятие: «Мотивация - это готовность людей проявлять усилия для достижения целей организации во имя удовлетворения своих собственных индивидуальных потребностей; совокупность внутренних и внешних воздействий, которые побуждают человека к деятельности, задают границы и формы деятельности и придают этой деятельности направленность, ориентированную на достижение определенных целей» [41, с.115].

Сложность и многоаспектность проблемы мотивации определяет существование различных подходов к ее изучению, пониманию природы, структуры и сущности данного процесса. Данную проблему изучали такие

ученые, как Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, М. Аргайл, В.Г. Асеев, Дж. Аткинсон, Л.И. Божович, К. Левин, А.Н. Леонтьев, М.Ш. Магомед-Эминов, А. Маслоу, Ж. Нюттен, С.Л. Рубинштейн, З. Фрейд, П. Фресс, В.Э. Чудновский, П.М. Якобсон и др.

Стоит отметить, что в отечественной психологии за основу изучения мотивационной сферы был взят методологический принцип, описывающий положение о единстве динамической (энергетической) и содержательно-смысловой сторон мотивации. Разработка данного принципа была связана с изучением в психологии таких вопросов, как структура системы отношений человека (В.Н. Мясищев) [38], соотношение смысла и значения (А.Н. Леонтьев) [33], взаимосвязь побуждений и их смысловой контекст (С.Л. Рубинштейн) [44], направленность личности и динамика поведения (Л.И. Божович, В.Э. Чудновский) [12], и т.д.

Исходя из этого мы видим, что проблема мотивации достаточно давно и широко изучается как в отечественной, так и в зарубежной психологии, но, стоит заметить, что на данный момент не достаточно изучена проблема развития и формирования мотивации студентов высших учебных заведений, поэтому особенно важным на данном этапе развития психологической науки, является вопрос о мотивах учебно-профессиональной деятельности студентов. Высокий уровень профессионализма молодого поколения имеет особое влияние на развитие и социализацию современного общества. В связи с тем, что современный мир стремительно развивается, идет перестройка ценностей и норм жизненного устроая, молодому поколению необходимо определить свое место в обществе, принять на себя ответственность за дальнейшее его развитие, переоценить значимость многих ценностных ориентиров, а без мотивации сделать это достаточно трудно. Данные изменения, происходящие в социальной, экономической, политической, организационной и мн.др. сферах общества, требуют серьезных изменений в образовательной среде и профессиональной подготовке будущих специалистов.

Многие ученые, рассматривавшие проблему учебной мотивации в своих исследованиях, подтверждают, что именно мотивация является основой формирования познавательной активности студентов, и как следствие, происходит развитие личности, приобретаются необходимые качества, обеспечивающие успешную деятельность в будущем.

Для того, что бы разобраться в сущности проблем учебной мотивации студентов, необходимо, для начала посмотреть на существующие основные теории описания структуры мотивации в целом. В отечественной психологии мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека — его поведения, деятельности. Наиболее высокий уровень этой регуляции - сознательно-волевой. К примеру, В.Г. Алексеев отмечает, что: «Структура мотивации человека имеет достаточно сложное строение, чем простой ряд заданных мотивационных констант» [4, с.57]. Данная структура включает в себя и осознанные мотивы, и имеющиеся установки, и ведущие стремления, и область идеального, которая в данный момент не является актуально действующей, но выполняет важнейшую функцию в побуждении человека к развитию. Все это как раз и определяет многоуровневость структуры мотивации.

Еще одним значимым подходом в изучении структуры мотивации, является исследование Б.И.Додонова, который выделяет четыре основных компонента мотивации, это: «удовольствие от выполняемой деятельности, важность результата выполняемой деятельности, «мотивирующая» сила вознаграждения и принужденное давление на человека» [19, с.67]. Первый структурный компонент условно назван «гедонической» составляющей мотивации, следующие три - целевыми составляющими. Так же, первые два компонента раскрывают внутреннюю направленность мотивации, т.к. идет ориентация на процесс и результат деятельности, а следующие два компонента основываются на внешних факторах воздействия, как положительных, так и отрицательных. А так же, последние два компонента

выделяются Дж.Аткинсоном [8], как составляющие структуры мотивации достижения.

Описание структуры мотивации человека проводится так же и в терминах основных потребностей человека (Х.Мюррей, Дж.Аткинсон, А.Маслоу и др.) [8]. Понимаемая как источник активности и одновременно как система побудителей любой деятельности мотивация изучается в самых разных аспектах, в силу чего понятие трактуется авторами по-разному. Исследователи определяют мотивацию как один конкретный мотив, как единую систему мотивов и как особую сферу, включающую в себя потребности, мотивы, цели, интересы в их сложном переплетении и взаимодействии. Мы же будем рассматривать определение мотивационной сферы, т.к. оно более широкое в понимании всей сущности проблемы. Е.В. Шорохов и М.И. Бобнева дали такое определение мотивации в широком смысле: «Мотивация представляет собой сложное объединение, «сплав» движущих сил поведения, открывающийся субъекту в виде потребностей, интересов, включений, целей, идеалов, которые непосредственно детерминирует человеческую деятельность. Говоря о мотивационной сфере, мы невольно думаем о ее направленности, от чего она исходит, что является ее основой» [47, с. 78]. Таким образом, можно заметить, что, мотивация понимается большинством авторов как совокупность, система психологически разнородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека.

Важным в исследованиях мотивационной сферы является и то, что данная структура является не статичным образованием, а развивающимся на протяжении всей жизнедеятельности процессом. Как уже говорилось, учебная мотивация, как и любой другой ее вид, имеет свою структуру, направлена на определенные цели, устойчива и динамична. К примеру, в работах Л.И. Божович [12] и ее сотрудников, в исследованиях мотивации учебной деятельности, отмечалось, что она зависит от мотивов, которые могут быть как внутренними, связанными с содержанием и выполнением

учебной деятельности, так и широкими социальными, направленными на желание личности занять определенную позицию в обществе. При этом с возрастом происходит развитие соотношения взаимодействующих потребностей и мотивов, изменение ведущих доминирующих потребностей и своеобразной их иерархизации. В связи с этим, во время анализа мотивации личности, необходимо определить не только доминирующий мотив, но и его направленность.

Изучая мотивационную сферу в контексте учебного процесса, А.К.Маркова [35]. подчеркивает иерархичность ее структуры. В соответствии с этим положением, она выделяет несколько компонентов мотивационной сферы учащихся: потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение и интерес. Интерес, согласно А.К. Марковой: «может быть широким, планирующим, результативным, процессуально-содержательным, учебно-познавательным и высший уровень - преобразующий интерес» [35, с.173]. Именно интерес является началом образования мотивации.

В психологии выделяется несколько ведущих учебных мотивов у студентов, самыми важными являются «профессиональные» и «личного престижа», менее значимыми «прагматические» (получить диплом о высшем образовании и «познавательные». Правда, на разных курсах роль доминирующих мотивов меняется. Первый курс чаще выделяется «профессиональным» мотивом, второй курс – «личный престиж», на третьем и четвертом - оба этих мотива, в четвертом добавляется ещё и «прагматический».

Так же ею были выделены факторы, которые способствуют формированию у студентов положительной мотивации обучения:

- осознание ближайших и конечных целей обучения;
- осознание теоретической и практической значимости усваиваемых знаний;
- эмоциональная форма изложения учебного материала;

- показ «перспективных линий» в развитии научных понятий;
- профессиональная направленность учебной деятельности;
- выбор заданий, создающих проблемные ситуации в структуре учебной деятельности;
- наличие любознательности и «познавательного психологического климата» в учебной группе.

Доминирующие внутренние мотивы определяют устойчивость учебной мотивации, иерархию ее основных подструктур. Социальные мотивы обуславливают постоянную динамику вступающих в новые отношения друг с другом побуждений. А.К. Маркова отмечает, что становление мотивации «есть не простое возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к обучению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними» [35, с.172].

Таким образом, анализируя имеющуюся литературу по вопросам мотивации учебной деятельности студентов, мы выяснили, что мотивация – это готовность людей проявлять усилия для достижения целей организации во имя удовлетворения своих собственных индивидуальных потребностей; совокупность внутренних и внешних воздействий, которые побуждают человека к деятельности, задают границы и формы деятельности и придают этой деятельности направленность, ориентированную на достижение определенных целей. Мотивация имеет свою структуру, которая включает в себя и осознанные мотивы, и имеющиеся установки, и ведущие стремления, и область идеального, которая в данный момент не является актуально действующей, но выполняет важнейшую функцию в побуждении человека к развитию. Мотивационная сфера учебной деятельности, как и любая другая мотивация, имеет иерархичность структуры. В учебной мотивации существуют такие компоненты, как потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение и др. Существует несколько основных мотивов обучения в вузе, самыми важными являются

«профессиональные» и «личного престижа», менее значимыми «прагматические» (получить диплом о высшем образовании) и «познавательные». Для формирования высокой мотивации обучения студентов в вузе, необходимо создать в образовательном учреждении максимально благоприятные условия, в соответствии с вышеперечисленными факторами, способствующими развитию положительной мотивации.

1.2. Сущность адаптированности студентов в вузе

Одно из важнейших мест в жизни человека занимает профессиональное самоопределение и дальнейшая его трудовая деятельность. Профессиональная деятельность сложна и требует больших усилий от человека при ее освоении. Профессионализация - достаточно долгий и трудный период, состоящий из теоретического и практического обучения и при этом имеет высокую значимость в социальном обществе. Для того, чтобы данный период был успешно пройден и не навредил психологическому здоровью человека, необходимо создавать благоприятные условия в профессиональных образовательных учреждениях, способствующие адаптированности студентов к учебной деятельности.

Нам представляется, что адаптированность студентов к обучению в вузе проявляется только в приспособленности учащихся к выполнению учебных задач. Однако, адаптированность это сложный и многосторонний процесс, благополучность которого зависит от многих факторов. Традиционно, показателем адаптированности в какой-либо деятельности принято считать удовлетворенность человека в условиях и качестве выполнения этой деятельности. Поэтому, приходя в вуз после школы, ученику необходимо адаптироваться к новым условиям, к тому, что он находится в новом коллективе, занимает новую социальную роль, на него складывается определенный ряд ответственности, т.е. в целом изменяются условия его

жизнедеятельности. В связи с тем, что понятия «адаптация» и «адаптированность» у большинства людей вызывают затруднения в их понимании, стоит для начала рассмотреть сущность каждого из них и выявить в чем же их главная особенность, отличающая одно понятие от другого.

В психологии адаптация представляется как особое динамическое образование, способ и результат приспособления к изменяющимся условиям жизнедеятельности. Понятие адаптации в психологии является одним из самых основных в изучении психики человека, т.к. именно этот психологический процесс дает возможность организму благоприятно существовать в условиях постоянно изменяющейся окружающей среды.

В науке существует большое количество определений адаптации, рассматриваемых в разных областях, от биохимической до социальной. Ф.Б. Березин считает, что: «Решающую роль в жизни человека играет психологическая адаптация, которая оказывает серьезное влияние на все адаптационные процессы» [10, с.118]. Первыми, кто начал изучать вопросы адаптации в психологии, являются такие ученые, как Г.Селье, П.К.Анохина, Р.М.Баевский, А.А.Реан и многие другие.

Б.Д.Пакулина С.А. [42] определяет адаптацию, как полную перестройку механизмов поведения человека, происходящую под влиянием окружающей среды, в которой он находится. Источник психологической адаптации находится во взаимодействии человека с обществом, а средство ее осуществления – те ценности и нормы, которые предъявляет общество к личности. В связи с этим, стоит заметить, что эффективность процесса адаптации будет зависеть от мотивов и установок человека, в соответствии требованиям общества.

К примеру, Ю.А. Александровский в своих исследованиях рассматривает психологическую адаптацию: «как результат деятельности целостной самоуправляемой системы, обеспечивающей деятельность человека на уровне «оперативного покоя», позволяя ему не только наиболее

оптимально противостоять различным природным и социальным факторам, но и активно и целенаправленно воздействовать на них» [3, с. 124].

Определения психологической адаптации достаточно разнообразны и противоречивы. Различные концепции делают акцент на разных сторонах изучаемого явления. Известный психолог А.А. Налчаджян [39] занимался вопросами адаптации в психологии и в одной из своих работ он описал механизмы и стратегии данного процесса, опираясь на бихевиористические теории. На основе этого им была предложена общая классификация разновидностей социально-психической адаптации личности: нормальная, девиантная и патологическая. Для того, что бы понять сущность адаптационного процесса, рассмотрим и проанализируем данную классификацию.

Нормальной адаптацией, по А.А.Налчаджян [39], считается такой адаптационный процесс, который приводит личность к устойчивой адаптированности в типичных проблемных ситуациях без нарушений ее структуры.

Так же, данный вид социально-психологической адаптации разделяется еще на несколько подвидов: защитная и незащитная. Нормальной защитной адаптацией считаются те действия человека, которые осуществляются при помощи известных защитных механизмов, например агрессии, рационализации, вытеснения и др., но только в том случае, если данные механизмы не стали патологическими. Незащитные адаптационные процессы начинаются в нефрустрирующих проблемных ситуациях, требующих от личности принятия рациональных решений. Они осуществляются без участия названных выше и других защитных механизмов, то есть только с помощью незащитных адаптивных механизмов и комплексов. Девиантная адаптация - это процесс адаптации личности в конкретной группе или окружающей среде путем применения таких форм поведения, которые не принимаются и не оправдываются в участниками данной группы. Данный вид адаптации тоже имеет свои подвиды, существует неконформистская и

новаторская девиантная адаптация. Неконформистская адаптация – это способ преоделения личностью существующей проблемной ситуации необычными способами) и путями. Новаторская (ее так же называют инновативной или творческой) адаптация – это та деятельность или поведение человека, при котором создаются новые ценности, появляются нововведения в различных областях культуры. Патологическая адаптация – это вид адаптации, при которой активность личности происходит при помощи патологических механизмов и форм поведения, приводящих к образованию патологических комплексов характера, входящая в состав невротических и психотических синдромов.

Анализируя существующие определения адаптации разных ученых, можно отметить, что данный процесс рассматривается как многоуровневая структура. Выделяется несколько видов адаптации: 1) адаптация как физическое явление, выражающееся в улучшении приспособленности индивида к условиям среды, 2) адаптация как состояние; проявляющееся в степени удовлетворенности потребностей индивида условиями среды; 3) адаптация как процесс или иными словами адаптирование – это изменение окружающей среды и организма при помощи действий, соответствующих ситуации, в целях достижения единого баланса между ними; 4) адаптация как свойство или адаптируемость, т.е. способность организма изменяться под условия среды, что способствует развитию адаптационных способностей. И завершает данную адаптационную структуру адаптация как результат или адаптированность. Таким образом мы подошли к анализу понятия адаптированности. Кузнецов П.С. описывает данное понятие как наличие приспособленности организма к некому фактору окружающей среды. Он выделил следующее понятие адаптированности: «Адаптированность- это уровень фактического приспособления человека к окружающей среде, взаимосоответствия его социального статуса и удовлетворенности или неудовлетворенности собой» [28, с. 17]. Он, так же, выделяет несколько видов адаптированности личности:

1. Внутренняя адаптированность - она проявляется в перестройке всего организма при определенных изменениях окружающей среды и ее жизни и деятельности (в этом случае и внешние формы поведения, и деятельность личности видоизменяются и приходят в соответствие с ожиданиями среды, с идущими извне требованиями - происходит полная, генерализованная адаптация личности).

2. Внешняя адаптированность - данный вид еще называют поведенческим, т.к. в этом случае личность внутренне кординально не изменяется, и при этом сохраняет свою самостоятельность.

3. Смешанная адаптированность - здесь идет частичное перестраивание организма под изменения окружающей среды и в то же время личность адаптируется инструментально, поведенчески, сохраняя и свое «Я», и свою самостоятельность [28].

Таким образом, мы можем отметить, что адаптированность личности это есть результат правильной ее адаптации в социальной среде. Адаптированность - это уровень фактического приспособления человека к окружающей среде, взаимосоответствия его социального статуса и удовлетворенности или неудовлетворенности собой. Она способствует адекватному поведению человека в тех или иных обстоятельствах, принятию индивидом социальной роли, эффективности процесса выполнения деятельности. Показателем успешности социально-психологической адаптированности человека к определенной группе или ситуации, является его психологическая удовлетворенность данной средой или условиями, в которых он находится. Так же, существуют субъективные и объективные критерии уровня адаптированности личности. Объективные - это уровень реализации индивидом того поведения, которого требует данная социальная среда. Субъективные - удовлетворенность членством в данной социальной группе, предоставляемыми условиями для удовлетворения и развития основных социальных потребностей.

1.3. Роль учебной мотивации в обеспечении адаптированности студентов в вузе

В настоящее время, из-за постоянной модернизации высшего образования, возрастает необходимость в изучении мотивации и адаптированности студентов в вузах. Имеющиеся исследования не отражают связь двух данных психологических процессов, а так же, в них не отражено влияние на процесс обучения и адаптированность студентов различных вузовских нововведений и возрастание информационных потоков. Под их воздействием у учащихся формируется неправильное представление о значимости получения высшего образования, его сущности и разнообразии. Связь мотивационной сферы и адаптированности студентов к обучению заключается в особой необходимости готовить личность к предстоящим трудностям, что бы не было снижения данных показателей, от которых зависит качество обучения молодых людей.

На сегодняшний момент западные исследования W. J. Popham, M. R. Moore [50] по данной тематике фокусируются на влиянии учебных достижений, стимулированных мотивацией обучения, куда входят такие показатели как позитивные стороны (академическая результативность), так и отрицательная мотивация (отчисления из вуза). Позднее в таких экспериментах анализировалась зависимость, результативность студентов и академическая адаптация, то сегодня многогранность связи почти необъятна, и в неё дополняются каждый раз всё новые способы экспериментальной вариативности изучения данных процессов, в частности, под разным углом рассматриваются социальная и психологическая адаптация, чья опосредованная взаимосвязь воздействует на учебную мотивацию.

А.Н.Леонтьев [32] отмечает, что важнейшим фактором, способствующим успешной адаптации личности к имеющимся условиям, является мотив достижения успеха, а мотив избегания неудач, наоборот препятствует успешности процесса адаптации.

Считается, что хорошо развитые мотивы достижения успеха способствуют развитию благоприятных показателей адаптированности личности. Достижение наиболее успешного адаптивного поведения, связано также со средне выраженной мотивационной тенденцией «стремление к принятию». Мотив избегания неудач выделяется как отрицательная черта, не способствующая адекватной адаптированности к новой среде, и отрицательно влияющая на весь процесс адаптации.

Во время адаптации человек приспосабливается к проблемной ситуации, новой среде или группе, и в процессе взаимодействия со средой он изменяет свое поведение, ценности. Отечественные исследователи Е.В.Шорохов и М.И.Бобнева [47] считают, что это самое приспособление идет через формирование механизмов разных уровней самрегуляции, в целях совладания со стрессогенной ситуацией. Их исследования показали, что одним из системообразующих факторов адаптационного процесса являются мотивационно-волевые стратегии, определяющие интенсивность и направленность активационно-энергетических, когнитивных и эмоционально-оценочных процессов, обеспечивающих деятельность личности.

Если говорить об учебной деятельности студентов высших образовательных учреждений, то здесь тоже можно выделить, что адаптированность к вузу является самым существенным, хотя и не единственным, фактором социализации молодежи. В университете процесс адаптации связан с включением студентов, вчерашних школьников, в новые условия, не привычные им. Причем понятие «адаптированность студентов» носит конкретный характер и определяется именно приспособлением личности к новым условиям. Так же, стоит отметить, что данный процесс достаточно изменчив, т.к. студенты за один день могут оказаться совершенно в различных ситуациях, связанных с разными сферами деятельности и в каждой новой ситуации им необходимо найти способы приспособления. В сфере деятельности адаптация означает, прежде всего,

усвоение новых видов учебной деятельности. И главное приспособление, уяснение и освоение главного вида деятельности - творчества в системе обучения избранной специальности.

Исходя из анализа научных работ Г.М.Андреевой [5], можно отметить, что адаптированность студентов к вузу соотносится с новым видом деятельности и невозможностью приспособиться к ней привычными способами поведения. Именно поэтому Г.М.Андреева [5] выделяет мотивационный фактор, как важнейший аспект приспособления студента к новой дидактической ситуации. Другими словами, высокий уровень мотивации дает толчок к успешному прохождению адаптации в новой социальной среде. Как показали исследования В. А. Якунина [48], в качестве основных трудностей данного аспекта адаптации студенты называют возрастание объема и сложности учебного материала, увеличение удельного веса самостоятельной работы, а также неумение работать самостоятельно, планировать и распределять время и т.д.

Анализируя научную литературу по нашей теме, мы выяснили, что мотивация является наиболее важным фактором процесса адаптации, ведь она важнейший побудитель поведения человека, при этом она еще придает направленность, избирательность и динамичность действиям.

Проанализировав основные теории, исследования, касаемые проблем мотивации и адаптированности студентов, можно заключить, что:

- Процесс адаптации является целостным, структурным образованием, который отражает трудности взаимодействия человека с окружающей средой и социальной ситуацией.
- На процесс адаптации влияет огромное количество факторов, как личностных, так и социальных.
- Системообразующим фактором, организующим процесс социально-психологической адаптации, является мотив, связанный с ведущей потребностью.

- Критерием успешной адаптированности является не только приспособленность человека к нахождению в социальной группе или среде, но и его уровень психологического здоровья, возможность развиваться в данных условиях и в соответствии со своими интересами.

Таким образом, подводя итог проведенному анализу научно-психологической литературы, касаемой вопросов мотивации и адаптированности студентов к обучению в вузе, можно сделать ряд **выводов**:

Мотивация и адаптированность студентов к обучению в вузе являются важнейшими факторами их социализации и профессионализации. Из анализа приведенных нами теорий, стоит отметить, что, главным этапом в формировании умственных действий и понятий является мотивация личности. Она может быть как внутренней, так и внешней, однако, мотивационная сфера состоит из обоих мотивов. Внутренние мотивы характеризуются заинтересованностью личности к выполняемой деятельности, его внутреннее удовлетворение данным процессом. Внешние мотивы отличаются материальной направленностью, интересом не к самому процессу деятельности, а к награде, получаемой за ее выполнение. В студенческом возрасте мотивы самообразования сливаются с мотивами самовоспитания. В целом это способствует гармоничному развитию личности человека. Происходит обогащение личностным смыслом как социальных, так и познавательных мотивов, т.е. превращение их в смыслообразующие. Адаптированность - это уровень фактического приспособления человека к окружающей среде, взаимосоответствия его социального статуса и удовлетворенности или неудовлетворенности собой. Она способствует адекватному поведению человека в тех или иных обстоятельствах, принятию индивидом социальной роли, эффективности процесса выполнения деятельности. В университете процесс адаптированности связан с включением студентов, вчерашних школьников, в новые условия, не привычные им. Данный процесс достаточно изменчив, т.к. студенты за один день могут оказаться совершенно в различных ситуациях,

связанных с разными сферами деятельности и в каждой новой ситуации им необходимо найти способы приспособления.

ГЛАВА 2. Эмпирическое исследование динамики учебной мотивации и адаптированности студентов в период обучения в вузе

2.1. Организация и методы исследования

Во время изучения динамики учебной мотивации студентов и адаптированности в период обучения в вузе, мы опирались на имеющиеся теоретические положения, которые были освещены в первой главе нашего исследования.

Цель исследования – проверка выдвинутой нами гипотезы, о том, что: динамика учебной мотивации и адаптированности студентов в процессе обучения от первого к четвертому курсу имеет особенности, а именно: на первом и четвертом курсах обучения студенты отличаются преобладанием внутренних мотивов обучения, на втором и третьем курсах показывают тенденцию к повышению внешних мотивов, а процесс адаптированности имеет тенденцию повышения от первого к четвертому курсам.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Изучить учебную мотивацию и адаптированность студентов на седьмом семестре обучения в вузе (октябрь 2016) и изучить степень связи между полученными показателями.
2. Изучить учебную мотивацию и адаптированность студентов на восьмом семестре обучения в вузе (май 2017 года) и установить связь между изучаемыми показателями.
3. Проанализировать динамику учебной мотивации и адаптированности студентов четвертого курса между началом и концом 2016-2017 учебного года.
4. Проанализировать динамику учебной мотивации студентов и адаптированности в период обучения в вузе, включительно, на одной и той же выборке.

5. Проанализировать динамику учебной мотивации и адаптированности студентов в начале и в конце учебного года.
6. Разработать рекомендации для преподавателей по улучшению учебной мотивации и адаптированности студентов к обучению в вузе.

Наше исследование является лонгитюдным, которое было начато в 2013 году со студентами факультета психологии Белгородского Государственного Университета и ведется уже четвертый (2017) учебный год. В нем приняли участие студенты, обучающиеся на факультете психологии с 2013 по 2017 учебный год направлений подготовки: 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, 37.03.01 Психология, 37.05.01 Клиническая психология, 37.05.02 Психология служебной деятельности. В общем объеме 200 студентов в возрасте от 17 до 22 лет, из них 58 студентов 1 курса, 52 студентов 2 курса, 54 студентов 3 курса, 36 человек 4 курса. С целью детального изучения динамики мотивации и адаптированности студентов с 1 по 4 курс мы делали по 2 эмпирических среза: в начале учебного года (октябрь) и в конце учебного года (май) на каждой ступени обучения. Всего в рамках нашего лонгитюдного исследования было сделано 8 эмпирических срезов.

Для того что бы решить поставленные задачи данного исследования нам необходимо было воспользоваться результатами эмпирических исследований предыдущих лет, которые были получены выпускниками факультета психологии и авторами дипломных работ, включенных в лонгитюдное исследование. На первом этапе (2013-2014 г.) исследование проводил В.В.Листопад [31], с темой дипломной работы: «Особенности адаптационных возможностей личности студентов и их мотивации в начальный период обучения в вузе», на втором этапе (2014-2015 г.) Е.Ю. Иовенко [24], с темой дипломной работы: «Динамика учебной мотивации студентов с разными адаптационными возможностями на начальном этапе обучения в вузе», на третьем этапе (2015-2016 г.) данным исследованием

занималась М.Д. Твердохвалова [46], с темой дипломной работы: «Динамика учебной мотивации студентов в процессе адаптации от 1 к 3 курсу».

В данном исследовании использовались следующие методики:

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

Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной [15] предназначена для изучения ведущей мотивации учебной деятельности (см.в.приложении №1).

Данная методика содержит три шкалы:

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

«Методика диагностики учебной мотивации студентов» (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) [46] разработана на основе опросника А.А. Реана и В.А. Якунина (см.в Приложении 2). 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.

Методика «Адаптированность студентов в вузе» была разработана Т.Д. Дубовицкой и А.В. Крыловой [10], с целью определения степени адаптированности студентов к условиям вуза. Она содержит 16 суждений (см. в Приложении 2), по отношению к которым испытуемые должны выразить степень своего согласия (варианты ответов: «да», «трудно сказать», «нет»).

Тест СПА социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р.Даймона [39] предназначен для определения присущих каждому индивиду показателей уровней приспособленности или неприспособленности, отражающих степень самоактуализации. Тест содержит 101 утверждение (см. в Приложении 2), каждое из которых испытуемый должен оценить по 6-бальной шкале (от «совершенно ко мне не относится» до «точно, про меня»). 37 утверждений характеризуют личность как приспособленную, 37 – как неприспособленную, 7 высказываний являются шкалой лжи и 20 высказываний носят нейтральный характер

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

С целью выявления статистических различий между четырьмя зависимыми выборками (студенты факультета психологии, обучающиеся в НИУ «БелГУ» с 1 по 4 курс (2013-2017г.) нами был использован непараметрический статистический критерий Фридмана. Для выявления статистических различий между двумя эмпирическими срезами в начале и конце учебного года, нами был проведен непараметрический статистический критерий Вилкоксона. С целью выявления связи между показателями учебной мотивации и адаптированности нами был применен непараметрический коэффициент корреляции r-Спирмена [38].

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

Исходя из поставленных задач нашего исследования, в первую очередь необходимо проанализировать динамику учебной мотивации студентов четвертого курса между началом и концом 2016-2017 учебного года. Данные были получены при помощи методики изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной (Рис. 2.2.1)

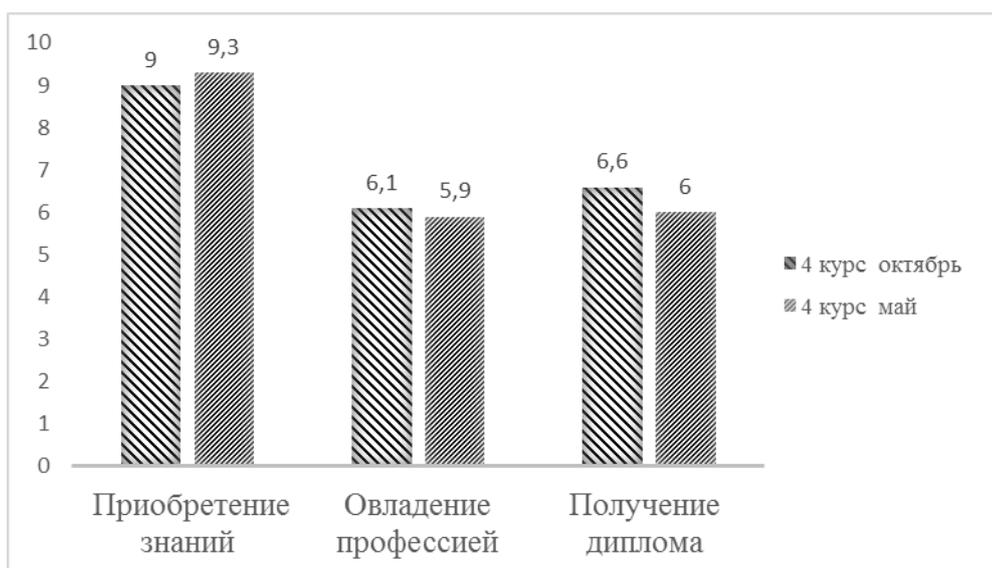


Рис. 2.2.1. Выраженность показателей мотивации обучения в вузе студентов на 4 курсе обучения, с начала учебного года к его завершению (в ср.б.)

Итак, анализируя полученные данные, представленные в рисунке 2.2.1. можно отметить, что на 4 курсе обучения у студентов доминирующим мотивом является «приобретение знаний» ($Me_{\text{окт.}}=9$; $Me_{\text{май}}=9,3$). Данный факт говорит о том, что у будущих психологов ведущим ценностно-смысловым ориентиром является познавательный мотив. Важно отметить, что на данный момент у молодого поколения присутствует потребность в получении новых знаний, проявлении любознательности, что побуждает их учиться и получать высшее образование. Однако, из рисунка 2.2.1. мы видим, что «прагматические» мотивы (получение диплома) находятся на втором месте ($Me_{\text{окт.}}=6,6$) и преобладают над «профессиональными» (овладение профессией $Me_{\text{окт.}}=6,1$). К тому же, данный мотив (получение диплома) на

протяжении всего учебного года имеет динамику. Мы видим, что с начала учебного года к его завершению, показатели мотива получения диплома заметно снизились ($Me_{\text{окт.}}=6,6$; $Me_{\text{май}}=6$). По данному показателю были получены различия на уровне статистической тенденции $T_{\text{эмп}}=0,16$, при $p \leq 0,05$. Скорее всего преобладание данного мотива у выпускников связано с тем, что последний год обучения у студентов направлен в большей степени на написание дипломной работы, все усилия в данный период направлены именно на эту деятельность, поэтому для них важным является успешность выполнения данного задания и как итог получение диплома. Другие исследования ведущих мотивов обучения студентов в вузе, так же подтверждают, этот факт К примеру, исследования М.А.Лаптевой [26] показывают, что мотив «получение диплома» на 4 курсе является одним из преобладающих у студентов и это нормальное явление среди всех выпускников высших учебных заведений. По мотиву «овладение профессией», на протяжении всего 4 курса данные показатели практически не изменяются ($Me_{\text{окт.}}=6,1$; $Me_{\text{май}}=5,9$), при этом статистически значимых различий не было обнаружено.

Для более подробной оценки внешних и внутренних мотивов учебной деятельности студентов мы оценивали коммуникативные, учебно-познавательные, профессиональные, социальные мотивы, а также мотивы избегания, престижа, и творческой самореализации.

Нами использовалась методика изучения мотивов учебной деятельности А.А. Реана и В.А.Якунина, полученные данные представлены в рисунке 2.2.2.

Исходя из исследований разных ученых (А.Н. Печников, Г.А. Мухина, 1996), отметим, что основными мотивами при поступлении и обучении в вузе у студентов являются «профессиональные» и «личного престижа», менее значимы «прагматические» (получить диплом о высшем образовании) и «познавательные». Согласно Е.П. Ильину [24], студенты поступают в вуз в первую очередь с желанием находиться в кругу студенческой молодежи, а

значимость профессии и ее применение в дальнейшей жизни находится на втором плане.

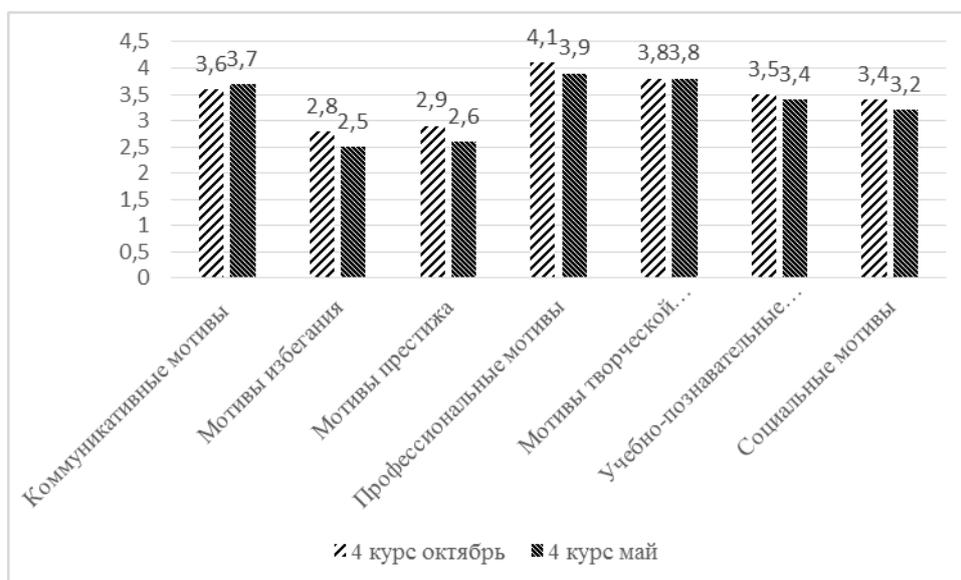


Рис.2.2.2 Выраженность видов учебных мотивов у студентов 4 курса (в ср. б)

Из рисунка 2.2.2 мы видим, что у студентов 4 курса факультета преобладают внутренние мотивы обучения в вузе, для них является важным получение знаний ($M_e=3,8$), овладение профессией ($M_e=4,1$), а не престижность ($M_e=2,9$) высшего образования. Это очень хороший показатель, который говорит о том, что большая часть студентов данного факультета правильно расставляет приоритеты и заботится о своем профессиональном будущем. Скорее всего главную роль здесь сыграл факт погружения студентов в исследовательскую деятельность при написании дипломной работы, стремление хорошо выполнить данное задание и сам факт окончания учебы. К тому же, мы видим, что внутренние мотивы обучения в вузе у студентов на протяжении всего 4 курса остаются практически неизменными, естественная динамика заметна только в показателях мотивов «избегания неудач» и «престижа». По данным показателям были выявлены статистически значимые различия, ($T_{эм1}=0,071$ при $p \leq 0,01$; $T_{эм2} = 0,093$, при $p \leq 0,01$). Заметим, что уровень данных мотивов к концу учебного года немного понижается, это еще раз подтверждает факт

преобладания профессиональных мотивов обучения у студентов-психологов на последних курсах обучения.

Итак, анализируя полученные результаты по двум методикам, можно отметить, что в мотивации учебной деятельности студентов 4 курса обучения есть динамика. Мы видим, что практически все показатели учебных мотивов, с начала учебного года к его завершению, были изменены, к концу учебного года заметно снижение практически по всем показателям. Примечателен тот факт, что у студентов на 4 курсе обучения мотив получения знаний преобладает над мотивом получения диплома. Следовательно, стоит теперь проанализировать адаптированность студентов к обучению в вузе и посмотреть, имеется ли динамика адаптированности студентов в период завершения обучения.

Адаптированность студентов мы изучали по двум методикам: 1) «Адаптированность студентов в вузе» (Т.Д.Дубовицкая, А.В.Крылова); 2) тест «СПА (социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р.Даймонда.)». Для начала рассмотрим результаты по методике «Адаптированность студентов в вузе» (Т.Д.Дубовицкая, А.В.Крылова).

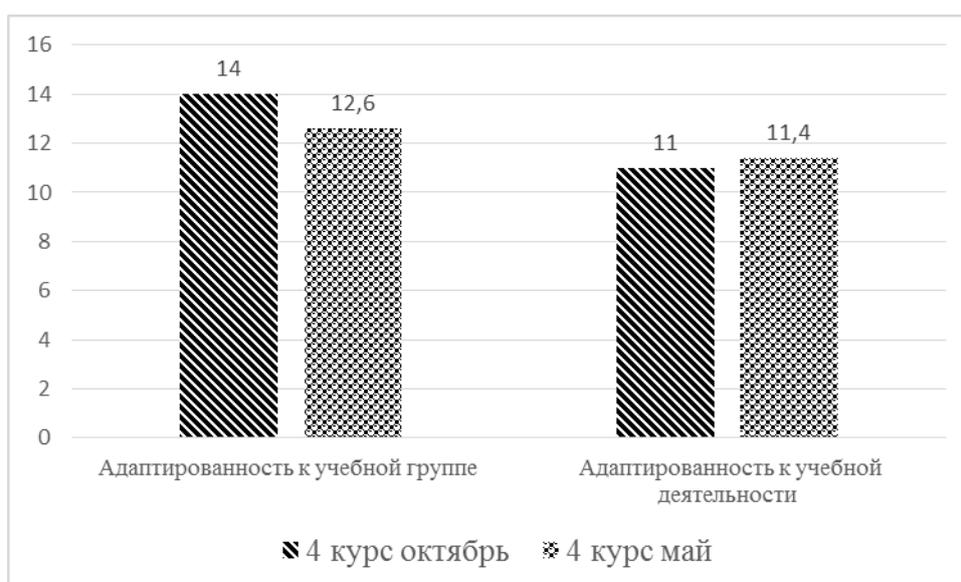


Рис.2.2.3 Выраженность показателей адаптированности к учебной группе и учебной деятельности студентов 4-х курсов в начале и конце учебного года (в ср. б)

Из рисунка 2.2.3 мы видим, что адаптированность студентов к учебной группе в конце учебного года немного снижается ($Me_{\text{окт.}}=14$; $Me_{\text{май}}=12,6$). К тому же, по данному показателю были выявлены статистически значимые различия, полученные при помощи непараметрического статистического критерия Вилкоксона для связанных выборок ($T_{\text{эмп}}=0,033$, при $p \leq 0,01$). Адаптированность, это результат адаптации человека в новой для него ситуации или группе, следовательно, можно подумать, что за 4 года студенты не смогли адаптироваться к новой группе, однако это не так. Любая новая ситуация для человека является препятствием для его адаптированности в социуме, в студенческой жизни таких ситуаций очень много и в связи с тем, что молодые люди еще не привыкли самостоятельно справляться с новыми трудностями, снижается их уровень адаптированности. Мы можем предположить, что в студенческой группе это происходит в связи с изменением учебного процесса, к концу года у выпускников заканчиваются занятия, они уходят на практику, занимаются подготовкой дипломных работ, меньше взаимодействуют с одногруппниками, все это и сказывается на уровне их адаптированности к группе.

А вот адаптированность к учебной деятельности у студентов с начала учебного года к его завершению наоборот немного возрастает ($Me_{\text{окт.}}=11$; $Me_{\text{май}}=11,4$). При математической обработке данных по данному показателю были обнаружены статистически значимые различия на уровне статистической тенденции ($T_{\text{эмп}}=0,18$ при $p \leq 0,05$). Данный факт так же может объясняться полным погружением выпускников в учебный процесс, т.к. это последний, решающий и самый сложный этап на пути получения специальности.

Для более полной картины по адаптированности студентов к учебной деятельности, обратимся к результатам полученных данных по тесту СПА (социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р.Даймонда), которые отообразены в рисунке 2.2.4

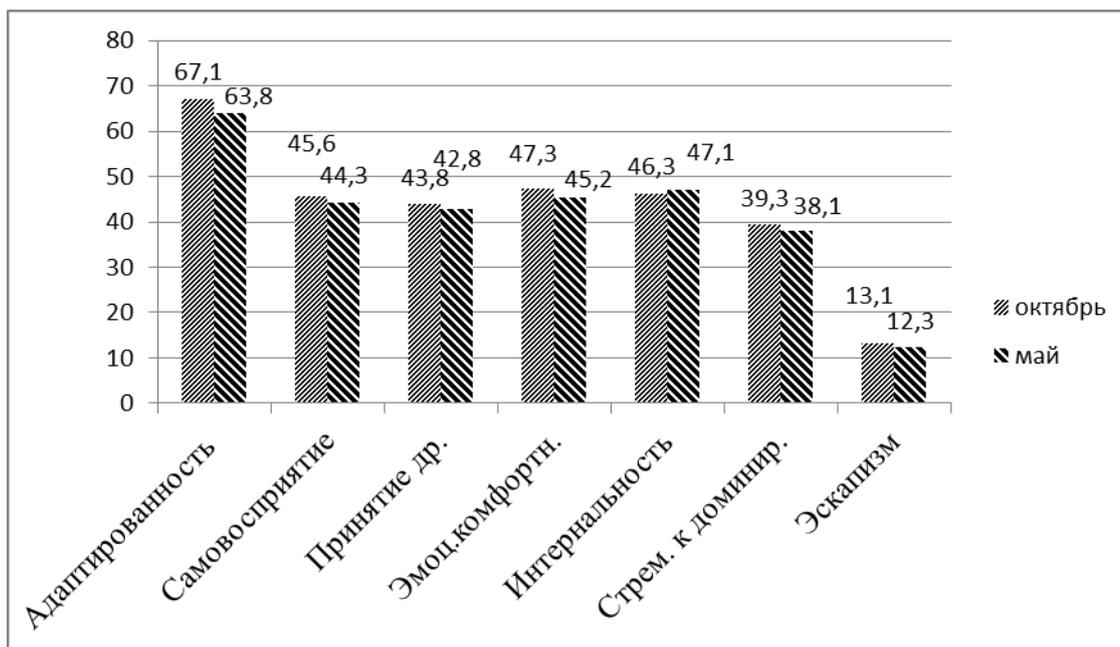


Рис.2.2.4. Выраженность общего уровня адаптированности студентов 4 курса к обучению в вузе (в ср. б)

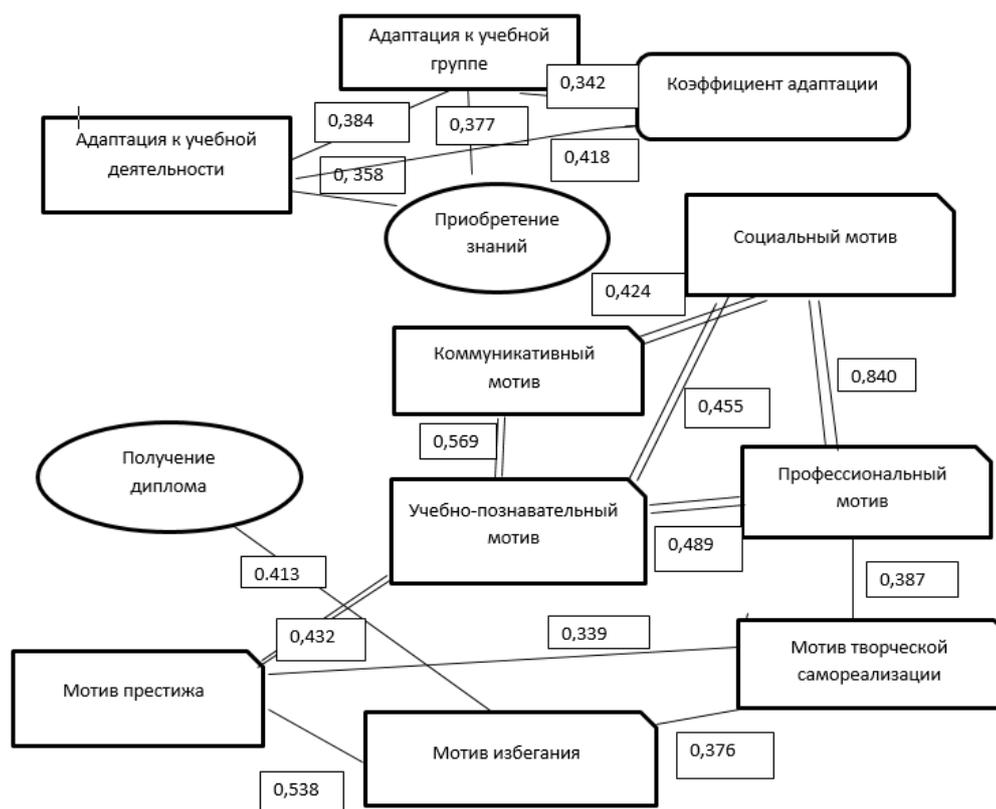
Как мы видим из рисунка 2.2.4., общий уровень адаптированности студентов-выпускников в начале учебного года выше, чем в конце ($Me_{\text{окт.}}=67,1$; $Me_{\text{май}}=63,8$). По данному показателю были выявлены статистически значимые различия, полученные при помощи непараметрического статистического критерия Вилкоксона для связанных выборок ($T_{\text{эмп}}=0,014$, при $p \leq 0,01$). Эти данные нам могут говорить о том, что студенты к завершению учебного года очень сильно устают, тем более на последнем курсе обучения, когда перед ними ставится сложнейший выбор их дальнейших действий, будущие специалисты стоят перед выбором продолжения обучения, повышения профессиональной квалификации или поиска работы. Чаще всего этап поиска работы является самым тяжелым для молодого специалиста, т.к. он еще не уверен в своих силах и способностях, у него нет практических навыков, все это сказывается на адаптированности молодежи к сложившейся перед ними ситуации.

Так же мы видим, что практически все показатели адаптированности, такие как «Самовосприятие» ($Me_{\text{окт.}}=45,6$; $Me_{\text{май}}=44,3$), «Принятие других» ($Me_{\text{окт.}}=43,8$; $Me_{\text{май}}=42,8$), «Эмоциональная комфортность» ($Me_{\text{окт.}}=47,3$; $Me_{\text{май}}=45,2$), «Стремление к доминированию» ($Me_{\text{окт.}}=39,3$; $Me_{\text{май}}=38,1$) и

«Эскапизм» ($Me_{\text{окт.}}=13,1$; $Me_{\text{май}}=12,3$) почти не изменяются за весь 4 курс. Проанализировав показатели «самовосприятия» мы можем предположить, что у студентов к последнему курсу обучения появляется уверенность в собственных силах и удовлетворенность собой. По-мимо этого, можно отметить и высокий уровень показателей «Принятия других», он свидетельствует о том, что к 4 курсу студенты более социализированы, им легче общаться с окружающими, они становятся более терпимыми. При этом, на высоком уровне остается и эмоциональная комфортность студентов, что так же указывает на то, что студентам выпускникам легче адаптироваться в вузе.

Исходя из анализа данных о динамике мотивации и адаптированности студентов 4 курса обучения, мы заметили, что на протяжении года у данных показателей есть незначительные изменения, это значит, что в мотивации и адаптированности студентов к учебной деятельности есть динамика, как положительная, так и отрицательная.

Для того чтобы установить наличие связи между учебной мотивацией и адаптированностью студентов к обучению в вузе, нами был проведен корреляционный анализ с помощью коэффициента корреляции r -Спирмена. В результате проведения корреляционного анализа связей между полученными результатами по имеющимся методикам в рамках первого диагностического среза четвертого этапа (октябрь 2016), была получена следующая корреляционная плеяда, изображенная на рисунке 2.2.5.



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

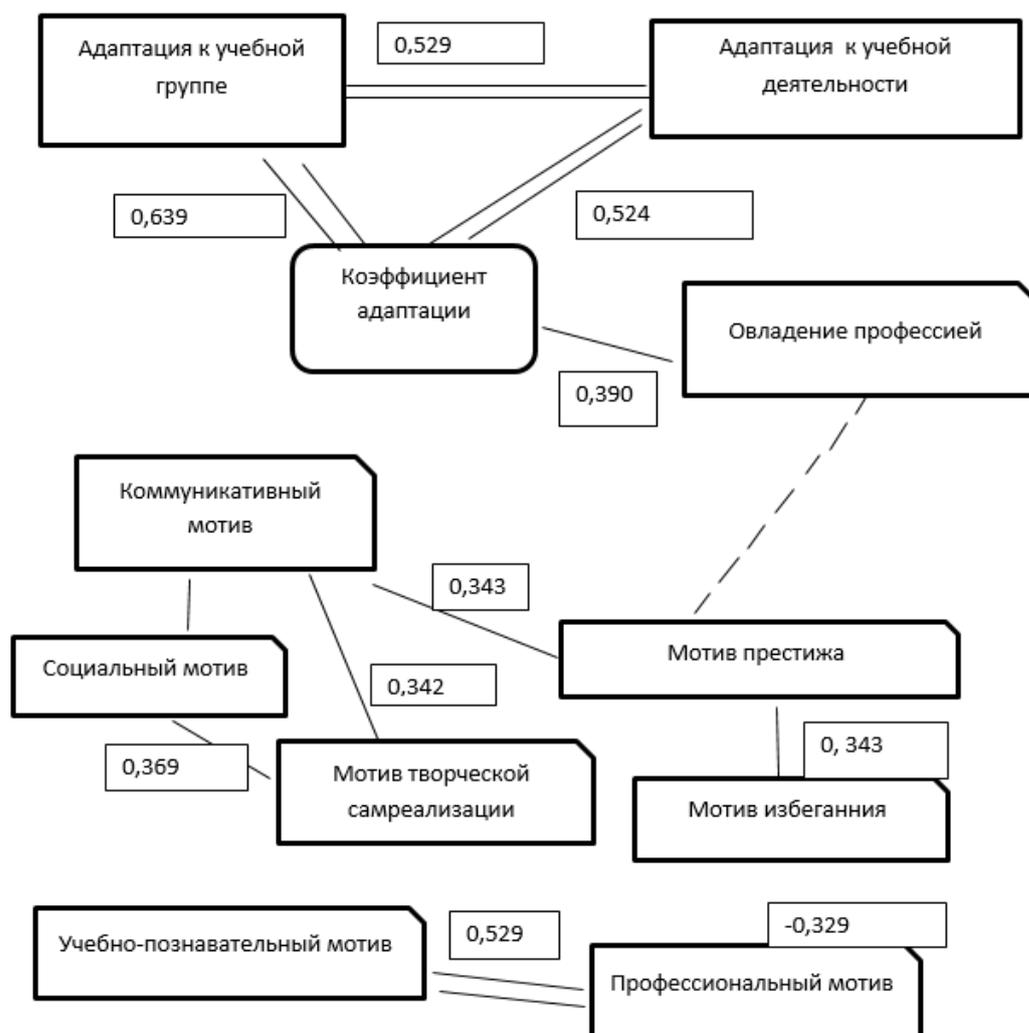
Рис. 2.2.5. Корреляционная плеяда по результатам первого диагностического среза четвертого этапа (октябрь 2016)

Из рисунка 2.2.5. мы видим, что существует прямая положительная корреляционная связь между мотивационными показателями и показателями социально-психологической адаптированности, к примеру: мотив «приобретение знаний» и «адаптация к учебной группе» ($r = 0,377$, $p \leq 0,05$) или «приобретение знаний» и «адаптация к учебной деятельности» ($r = 0,358$, $p \leq 0,05$). Это говорит о том, что студенты поступают в вуз с целью приобрести новые знания, поэтому, при нахождении в вузе, многие учащиеся чувствуют себя комфортно при тех условиях, если они получают в вузе необходимую им информацию, получают определенный объем нового материала, связь с адаптированностью к учебной группе скорее всего связана со стремлением студентов не отставать от своих сокурсников в учебной деятельности, т.е. адаптированность к учебной группе студента связана с его успешностью в учебной деятельности.

Так же, мы видим прямую статистически значимую корреляционную связь между такими показателями, как «учебно-познавательный мотив» и «профессиональный мотив» ($r= 0,489$, $p\leq 0,01$). Данная связь нам показывает, что успешность овладения специальностью зависит от того, насколько заинтересован студент в получении новых знаний по профессии, есть ли у него желание осваивать данную специальность. Другие прямые корреляционные связи, между такими показателями, как: «учебно-познавательный мотив» и «коммуникативный мотив» ($r= 0,569$, $p\leq 0,01$); «учебно-познавательный мотив» и «социальный мотив» ($r= 0,455$, $p\leq 0,01$); «учебно-познавательный мотив» и «мотив престижа» ($r= 0,432$, $p\leq 0,01$) говорят о том, что для молодых людей большое значение имеет социальная значимость и принадлежность, на мотивацию обучения возможно влияет их социальный статус, положение в группе и др.

По результатам корреляционного анализа, можно заметить, что для студентов 4 курса обучения велика значимость их профессиональной подготовки, однако, большую роль играют внешние мотивы, связанные социальными потребностями молодых людей. Адаптированность к учебной деятельности так же имеет прямую связь с познавательными мотивами студентов, в связи с чем, можно заметить, что у учащихся, отстающих по знаниям от своих одноклассников, возможны проблемы с адаптированностью к группе, учебному процессу.

Теперь рассмотрим результаты корреляционного анализа по второму срезу (май 2017), представленные в корреляционной плеяде, изображенной на рисунке 2.2.6.



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

Рис. 2.2.6. Корреляционная плеяда по результатам второго диагностического среза четвертого этапа (май 2017)

Как видно из рисунка 2.2.6. при анализе корреляционных связей между исследуемыми нами показателями имеется 10 положительных и 1 отрицательная связь. Отрицательная корреляционная связь была выявлена среди таких показателей, как: «профессиональный мотив» и «мотив избегания» ($r = -0,329$, $p \leq 0,01$), т.е. чем выше показатели по мотиву избегания, тем ниже находится профессиональный мотив. По-мимо этого, мы видим, что существует положительная прямая связь между «коэффициентом адаптации» и «мотивом овладения профессией» ($r = 0,390$, $p \leq 0,05$). Данный факт говорит о том, что уровень мотивации обучения студентов зависит от их адаптированности в вузе, т.е. чем лучше адаптирован студент к новым

условиям, тем больше желания у него учиться в данном месте, что будет повышать его мотивацию к обучению.

Так же, стоит отметить, что на 4 курсе у студентов большую роль играют профессиональные мотивы. При анализе корреляционных связей, была выявлена прямая положительная связь между внутренними мотивами обучения студентов в вузе, такими как: «учебно-познавательный мотив» и «профессиональный мотив» ($r= 0,529$, $p \leq 0,01$). Можем заметить, что любая деятельность, в том числе и учебная, имеет свою направленность, студенты, поступившие в вуз, осознанно выбирали будущую профессию и поэтому, желание получать новые знания у студентов, в первую очередь зависят от их профессиональной направленности, от мотива получать ту или иную специальность.

Подводя итог анализу корреляционных связей между показателями мотивации и адаптированности студентов 4 курса обучения, можно сказать, что адаптированность студентов в вузе имеет связь с их мотивацией, если студент нацелен получить диплом, стать квалифицированным специалистом, то он приложит все усилия для выполнения своей задачи и препятствия в виде трудных ситуаций, новой обстановки и других сложностей, он сможет преодолеть, тем самым повысить уровень адаптированности. Так же, стоит заметить и тот факт, что на последнем курсе обучения мотивы обучения в вузе больше зависят от внутренней мотивации и адаптированности, чем от внешних мотивов.

В соответствии со следующими задачами нашего исследования, далее проанализируем динамику мотивации студентов и адаптированности к учебной деятельности за весь период их обучения в вузе. В связи с тем, что мы ставили целью нашего исследования изучение особенностей динамики мотивации студентов в период обучения в вузе, в первую очередь проанализируем данные по учебной мотивации студентов, полученные при помощи методики «Изучение мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной» (Рис. 2.2.7).

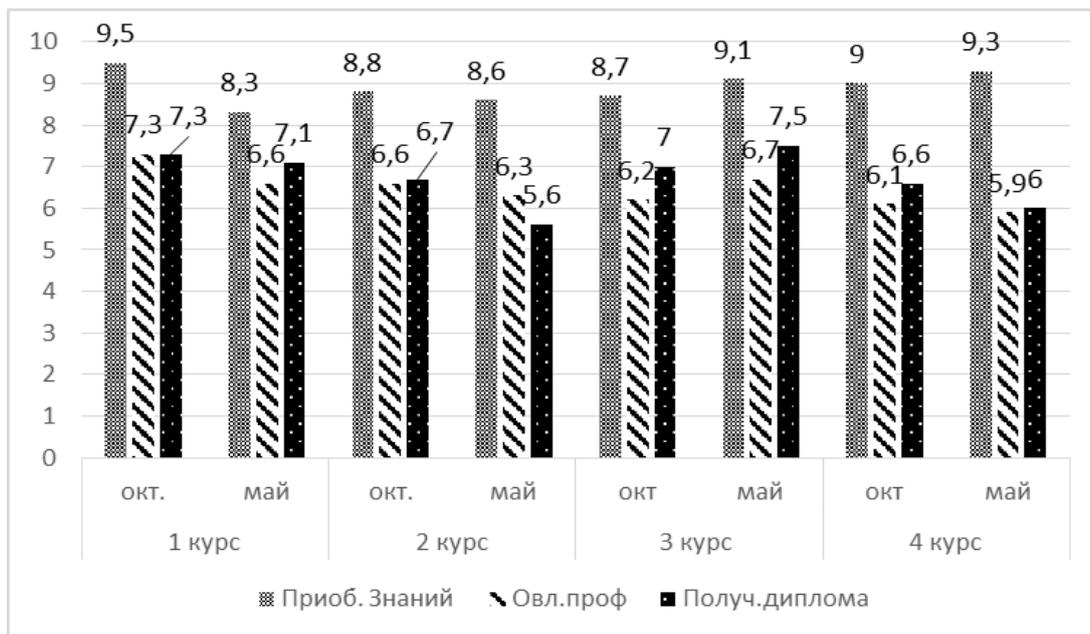


Рис. 2.2.7. Выраженность показателей мотивации обучения в вузе студентов от 1 к 4 курсу (в ср.б.)

По данному рисунку видно, что изучение мотивации студентов проводилось по трем важным направленностям, таким как: приобретение знаний, овладение профессией и получение диплома. Стоит отметить, что самым важным показателем мотивации обучения в вузе среди всех 4 курсов является приобретение знаний, это говорит о том, что студенты факультета психологии правильно замотивированны и ответственно относятся к процессу обучения в целом. На 1 курсе, в начале учебного года, средний балл по мотивации приобретения знаний у студентов равен 9,5 баллов, однако к концу года он снижается до 8,3 баллов. Данный факт может быть связан с тем, что у студентов в первый год обучения, имеются сложности в адаптации к обучению в вузе, в частности адаптации к новым формам учебной деятельности (прочтению первоисточников и учебников в гораздо больших объемах по сравнению с обучением в школе, конспектированию, подготовке к практическим занятиям), в связи с чем страдает и мотивация, т.к. прийдя в вуз, студенты заинтересованы в получении новых знаний, новой информации в области выбранной профессии, но столкнувшись с большим количеством трудностей в организации самостоятельной работы, эта мотивация начинает

снижаться. Так же, заметим, что на протяжении последующих 3 курсов показатель «приобретение знаний» немного повышается и в основном остается на одном уровне, но не достигает максимального уровня первого курса. На 2 курсе ($Me_{окт.}=8,8$; $Me_{май}=8,6$), на 3 курсе ($Me_{окт.}=8,7$; $Me_{май}=9,1$), на 4 курсе ($Me_{окт.}=9$). Повышение скорее всего связано с тем, что на последующих курсах студенты адаптируются к учебному процессу, они стихийно обучаются навыкам организации самостоятельной работы в приобретении знаний, на более старших курсах студенты начинают изучать практикоориентированные дисциплины, что, естественно, мотивирует учащихся приобретать новые знания. Заметны и небольшие спады мотивации приобретения знаний к концу каждого учебного года, что скорее всего связано с перегруженностью студентов, усталостью. Мотивация на овладение профессией и получение диплома на протяжении 4 лет обучения так же имеют свои особенности в динамике. Показатель «Овладение профессией» имеет практически одинаковую значительную выраженность на всех курсах обучения ($Me_1=7,3$; $Me_2=6,6$; $Me_3=6,2$; $Me_4=6,1$), причем заметим, что данный показатель максимально высок на первом курсе. Это связано с тем, что студенты первого курса имеют часто искаженный идеализированный образ будущей профессии, они «горят стать» психологами-практиками, но уже к концу обучения на первом курсе данный идеализированный образ распадается и наступает некое разочарование в выбранной специальности. Кроме того, на первом курсе студенты изучают общеобразовательный цикл дисциплин, что возможно так же влияет на снижение заинтересованности к выбранной профессии. Нельзя не заметить и тот факт, что к 3 курсу показатель мотивации «Получение диплома» заметно повышается ($Me_1=7$; $Me_2=7,5$), что говорит о «кризисе третьего курса», когда студенты стремятся любыми путями поскорее получить диплом и завершить обучение в вузе. По данным показателям получены статистически значимые достоверные различия: «Овладение профессией»- $\chi^2_{гэмп} = 0,007$ при $p \leq 0,01$ и «Получение диплома» - $\chi^2_{гэмп} = 0,003$, при $p \leq 0,01$. Это говорит о том, что

студенты прошли уже больше половины пути к получению профессии и у них появляется внутреннее представление о том, что они уже совсем скоро станут дипломированными специалистами, приобретут новый социальный статус, который поможет им занять определенное место на рынке труда и в дальнейшем продвинуться по карьерной лестнице.

Теперь рассмотрим особенности динамики по отдельным мотивам учебной мотивации студентов с 1 по 4 курс обучения в вузе, которые мы изучили при помощи методики «Диагностика учебной мотивации студентов (А.А. Реан, В.А. Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой)» и представили в таблице 2.2.1.

Таблица 2.2.1.

Выраженность показателей отдельных учебных мотивов студентов
1-4-х курсов (в ср.б.)

Показатели мотивов	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
	октябрь	май	октябрь	май	октябрь	май	октябрь	май
Коммуникативные мотивы	4,2	4,2	4	4	3,6	3,8	3	3,7
Мотивы избегания	2,8	2,6	2,7	2,5	2,5	2,8	2,8	2,5
Мотивы престижа	3,5	3,4	3,5	3,2	3	3	2,9	2,6
Профессиональные мотивы	4,6	4,6	4,4	4,1	4	4,2	4,1	4,1
Мотивы творческой самореализации	4,3	4,1	4	4,2	3,7	3,8	3,8	3,8
Учебно-познавательные мотивы	4,3	4,2	3,9	3,8	3,6	3,6	3,5	3,5
Социальные мотивы	4,3	4,3	3,8	3,7	3,6	3,7	4,3	3,2

В данной методике, максимально возможный балл среди показателей равен 5, исходя из этого, можно заметить, что на протяжении всех 4 лет обучения в вузе, очень близок к максимальному баллу показатель «профессиональные мотивы». Это еще раз подтверждает тот факт, что студенты нацелены на получение профессиональных навыков, овладение профессией и специализацией. Так же мы видим, что динамика данного

показателя имеет тенденцию к понижению на более старших курсах. Если на 1 курсе показатели по данному они снизились на 0,5 баллов ($Me_4=4,1$)

Можно заметить, что на первом курсе почти все отдельные изучаемые мотивы у студентов наиболее выражены, в отличие от последующих курсов, которые снижаются к второму году обучения в вузе. По таким внутренним мотивам, как «учебно-познавательные мотивы» $\chi^2_{гэмп} = 0,16$, при $p \leq 0,1$, «мотивы творческой самореализации» $\chi^2_{гэмп} = 0,36$ получены статистически значимые различия при $p \leq 0,01$. Так же внешние мотивы: «Мотивы престижа» и «Коммуникативные мотивы» более выражены на первом и втором курсах статистически значимо снижаются к четвертому курсу $\chi^2_{гэмп} = 5,75$, при $p \leq 0,1$ и $\chi^2_{гэмп} = 18,8$, при $p \leq 0,01$. Данный результат показывает то, что к старшему курсу данные мотивы статистически значимо снижаются, что говорит о разочаровании студентов в выбранной профессии и снижении желания учиться. Это может говорить нам о том, что студенты-психологи начиная учиться с идеализированным образом выбранной профессии на начальном курсе, начинают понимать значимость помогающей профессии к старшему курсу. Причем к старшему курсу наиболее выраженными по сравнению с остальными мотивами являются профессиональные и социальные мотивы обучения в вузе. Студенты, понимая социальную значимость профессии психолога, ориентируются на получение практикоориентированных знаний в выбранной профессии.

Теперь рассмотрим динамику адаптированности студентов к учебной деятельности и учебной группе с 1 по 4 курс, в течение учебного года. Данные были получены при помощи методики «Адаптированность студентов в вузе» (Т.Д. Дубовицкая, А. В.Крылова).

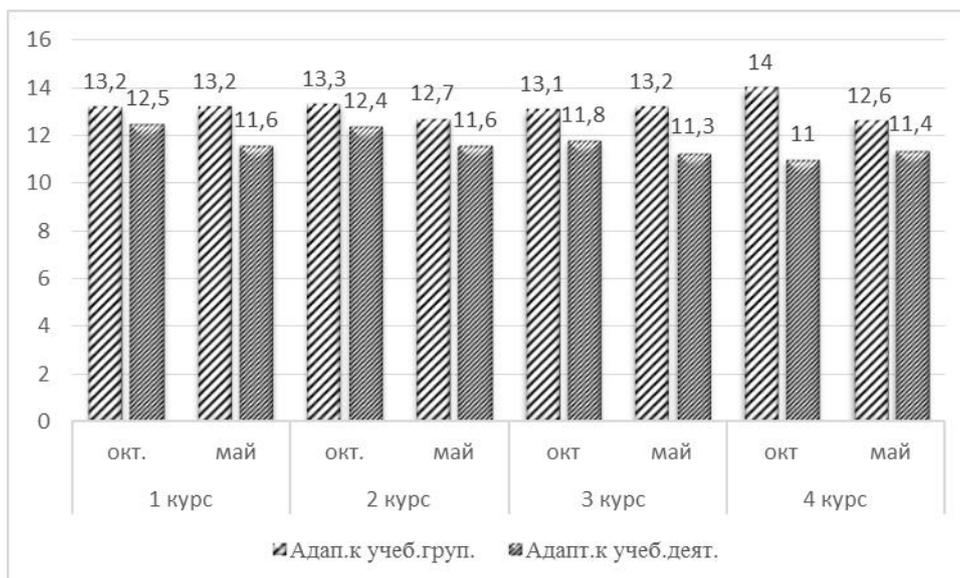


Рис.2.2.8. Выраженность показателей адаптированности к учебной группе и учебной деятельности студентов 1-х – 4-х курсов в начале и конце учебных годов (в ср.б.)

Из рисунка 2.2.8. мы видим, что адаптированность студентов к учебной группе за период обучения постоянно изменялась, например, с октября 1 курса по октябрь 4, данные показатели заметно повысились ($Me_1 = 13,2$; $Me_2 = 14$). Данный факт может говорить о том, что адаптированность студентов к своей учебной группе не заканчивается на первом году обучения и более того, за весь период обучения она сильно изменяется, причем в лучшую сторону. Однако, стоит заметить, что к концу 2 курса адаптированность к учебной группе немного снижается ($Me_2 = 12,7$). Естественно, что процесс адаптации не происходит сам по себе, а зависит от многих факторов, социальных, экономических, психологических и др. Начальный период обучения в вузе связан с социальными переменами, изменением прежних стереотипов, стрессовыми ситуациями, и т.д. Учебная группа является в этот момент основным звеном адаптации студентов, оказывающая огромное влияние на формирование личности будущего специалиста. Для полной адаптированности студента в вузе необходимо время. На протяжении обучения, факторов, препятствующих адаптированности студентов к группе становится все меньше. За 4 года совместной деятельности, студенты полностью привыкают к ее членам,

правилам, традициям, принципам и т.п. в связи с чем, снижается уровень напряжения в общении между членами группы, происходит изменение межличностных, эмоциональных и деловых взаимоотношений, освоение социальных ролей, на которые откладывается отпечаток уже исполняемых студенческих функций. Все это особым образом влияет на адаптированность студентов к учебной группе, а она, в свою очередь оказывает мощное социализирующее воздействие на личность.

При этом, анализируя полученные данные, мы можем проследить динамику изменений адаптации с начала учебного года к его окончанию. На первом курсе обучения адаптация студентов к группе на протяжении всего учебного года не изменяется ($Me_1 = 13,2$; $Me_2 = 13,2$). К началу второго курса данный показатель немного увеличивается, однако, к концу учебного года адаптированность к учебной группе наоборот снижается ($Me_1 = 13,3$; $Me_2 = 12,7$). Можно предположить, что снижение адаптированности к концу учебного года является следствием усталости студентов как от процесса обучения, так и от всего, что связывает их с университетом. Так же, на первом курсе кураторами и преподавателями проводится большая работа по сплочению коллектива, способствованию адаптированности студентов к группе и учебной деятельности, но на первом курсе эта деятельность и заканчивается, т.к. многие, считают, что адаптация происходит только на первом году обучения, а не на протяжении всего периода обучения в вузе. Стоит отметить и тот факт, что после первого года обучения, многие студенты осознают, что это не их профессия и переводятся на другой факультет или специальность, некоторые студенты уходят из группы, некоторые приходят с других групп, что так же влияет на адаптированность студентов к учебной группе. На протяжении 3 и 4 курса обучения, динамика адаптации к учебной группе только повышается. Причем, на протяжении 3 курса показатели адаптированности примерно одинаковы ($Me_1 = 13,1$; $Me_2 = 13,2$), а к началу 4 курса заметно явное повышение ($Me_1 = 14$).

Анализируя данные по адаптированности студентов к учебной деятельности, можно заметить небольшое снижение показателей от первого курса обучения к четвертому ($Me_1 = 12,5$; $Me_2 = 11$). По данному показателю были обнаружены статистически значимые различия $\chi^2_{гэмп} = 0,08$, при $p \leq 0,1$. В связи с этим, мы можем предположить, что адаптированность к учебной деятельности на начальном этапе обучения находится на высоком уровне, из-за того, что у первокурсников, только пришедших из школы, сохраняется высокий уровень стремления к обучению, они чувствуют себя способными к новой для них деятельности, так же имеется общая установка на получение высшего образования. К четвертому курсу данные установки у студентов разрушаются, при углублении в профессию, многие студенты разочаровываются в выбранной специальности и ее специфике, в связи с чем и происходит снижение уровня адаптированности к учебной деятельности. Так же, стоит отметить, что адаптированность к учебной деятельности к концу учебного года тоже снижается, а к началу следующего повышается. Как уже было выше сказано, данный факт, можно связать с причинами усталости студентов. Еще одним фактором, возможно, влияющим на динамику адаптированности студентов к учебной деятельности, будет являться повышение учебной нагрузки, стрессовые ситуации во время сессий, многие студенты в это время переживают усталость и тревогу.

В университете процесс адаптированности связан с включением студентов, вчерашних школьников, в новые условия, не привычные им. Данный процесс достаточно изменчив, т.к. студенты за один день могут оказаться совершенно в различных ситуациях, связанных с разными сферами деятельности и в каждой новой ситуации им необходимо найти способы приспособления. Для более подробного анализа адаптированности студентов в вузе, так же рассмотрим полученные нами данные по тесту СПА (социально-психологической адаптированности К. Роджерса и Р. Даймонда).

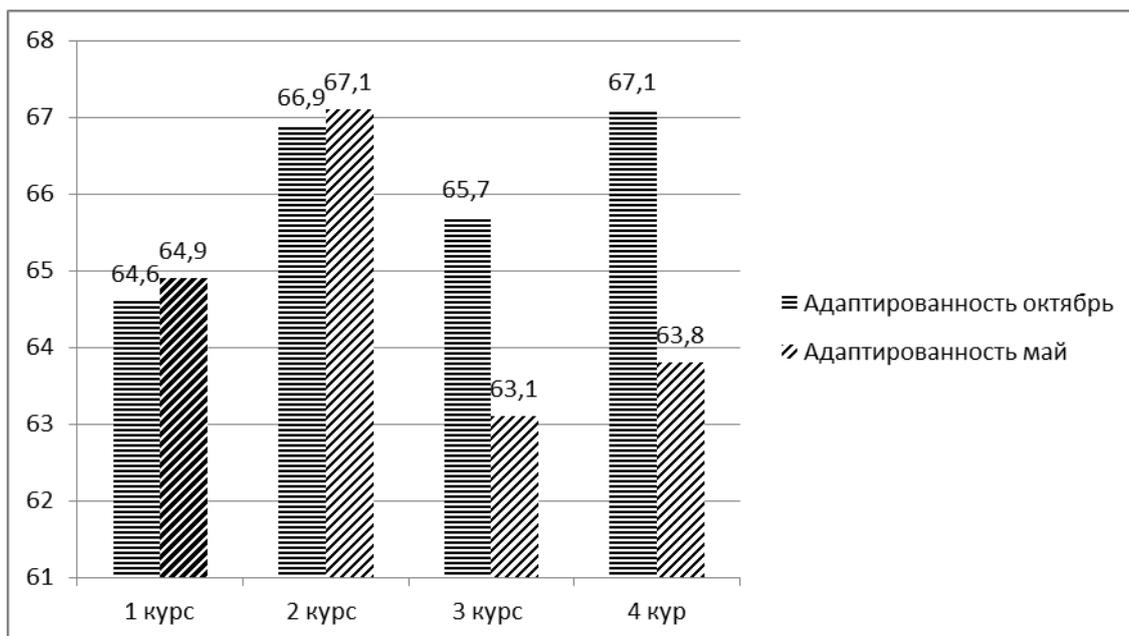


Рис.2.2.9. Выраженность уровня адаптированности студентов 1-х – 4-х курсов к обучению в вузе (в ср.б.)

По данным рисунка 2.2.9. так же заметна динамика изменений адаптированности студентов от 1 курса к 4. К примеру, на 1 курсе показатели адаптированности в начале учебного года были самыми маленькими ($Me_1=64,6$), а к четвертому курсу заметно увеличился ($Me_1=67,1$), но т.к. середина обучения является самым сложным этапом в жизни студентов и во многих случаях переломным, мы видим, что со 2 курса к 3 адаптация у студентов немного понижается ($Me_1=66,9$; $Me_2=65,7$). Далее уровень адаптированности заметно повышается и к началу 4 курса он снова достигает высоких баллов ($Me_{окт4}=67,1$). Стоит заметить, что по данному показателю обнаружены различия на уровне статистической тенденции $\chi^2_{гэмп} = 0,04$, при $p \leq 0,05$.

Практически на всех курсах, уровень адаптированности повышается в начале учебного года и снижается к его концу. Данное снижение на статистически значимом уровне было выявлено на 3 и 4 курсах обучения студентов ($T_{эмп3} = 0,016$, при $p \leq 0,01$; $T_{эмп4} = 0,014$, при $p \leq 0,01$). Как уже говорилось выше, на снижение адаптированности студентов в вузе могут влиять многие факторы, как перегруженность учащихся, усталось от процесса обучения, так и желание поскорее овладеть профессией и вступить

в ряды специалистов своего дела. Именно поэтому явно заметно понижение адаптированности студентов к концу каждого учебного года.

Далее посмотрим на остальные показатели адаптированности студентов к обучению в вузе, представленные в таблице 2.2.2.

Таблица 2.2.2.

Выраженность показателей социально-психологической адаптированности студентов с 1 по 4 курс (в ср.б.)

Показатели адаптированности	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
	октябрь	май	октябрь	май	октябрь	май	октябрь	май
Самовосприятие	39,3	40,2	42,1	41,1	38,4	40,1	45,6	44,3
Принятие других	37,4	38,2	42,5	41,8	40,9	42,1	43,8	42,8
Эмоц.комфортн.	39,7	40,1	41,2	42,3	43,4	42,6	47,3	45,2
Интернальность	39,2	38,1	41,3	44,5	45,4	47,5	46,3	47,1
Стремление к доминированию	42,1	40,1	36,8	37	37,2	37,4	39,3	38,1
Эскапизм	14,4	14,1	15	14,3	11,5	11,1	13,1	12,3

По данным таблицы 2.2.2 мы видим, что многие показатели адаптированности за 4 года обучения студентов в вузе возросли. Заметим, что такие показатели, как «Самовосприятие» ($Me_{окт1}=39,3$; $Me_{окт4}=45,6$), «Принятие других» ($Me_{окт1}=37,4$; $Me_{окт4}=43,8$), «Эмоциональная комфортность» ($Me_{окт1}=39,7$; $Me_{окт4}=47,3$) и «Итернальность» ($Me_{окт1}=39,2$; $Me_{окт4}=46,3$) к началу 4 курса обучения не просто повысились, а достигли максимальных баллов, в сравнении с другими курсами. Это говорит нам о том, что у студентов на протяжении всего обучения идет положительное развитие адаптированности, студенты удовлетворены собой и своим положением в вузе. Так же, по многим показателям были выявлены статистически значимые различия: «Принятие других» ($\chi^2_{гэмп}=0,057$, при $p \leq 0,01$); «Эмоциональная комфортность» ($\chi^2_{гэмп}=0,002$, при $p \leq 0,01$); «Итернальность» ($\chi^2_{гэмп}=0,000$, при $p \leq 0,01$). Повышение показателя «Принятие других» может говорить нам о том, что на протяжении всего

обучения в вузе, студенты социализируются, приобретают навыки конструктивного взаимодействия с окружающими людьми, становятся более терпимыми к другим. Так же повышается и «Эмоциональная комфортность», которая может говорить нам о внутренней удовлетворенности студентов своим социальным положением. По данным показателям мы видим, что адаптированность как качество личности у студентов факультета психологии достаточно хорошо развито и их нахождение в вузе, на данной профессии помогает этому качеству развиваться и далее. Так же мы видим, что имеется незначительная отрицательная динамика такого показателя, как «эскапизм» ($Me_{окт}=14,4$; $Me_{окт4}=12,3$), по данному показателю были выявлены статистически значимые различия $\chi^2_{гэмл} = ,000$, при $p \leq 0,1$. Скорее всего это свидетельствует о том, что студентам не свойственно в кризисной ситуации уходить от действительности в мир иллюзий и фантазий. Они решительно идут на риск и могут справляться с предстоящими перед ними трудностями.

В связи с полученными данными, мы можем отметить, что студенты на протяжении всего обучения привыкают к новой деятельности, к условиям обучения, социализируются, т.е. общий уровень адаптированности повышается. Это говорит о том, что условия факультета психологии положительно сказываются на развитии адаптированности студентов.

Результаты нашего исследования говорят о том, что за время обучения в вузе, учебная мотивация студентов изменяется: повышение зависит от таких факторов, как начало учебного года, когда у будущих студентов проявляется высокая активность к обучению и получению новых знаний, впечатлений, а так же завершение обучения, здесь студенты уже жаждут проявить себя в новой для них деятельности, стремятся закончить вуз, получить диплом, стать специалистами в своей профессиональной сфере. При этом, у студентов за весь курс обучения повышается адаптированность к вузу, это говорит о том, что учебная среда благоприятно влияет на студентов и помогает им приспособливаться к новым условиям.

Так же мы выяснили, что имеется связь между учебной мотивацией и адаптированностью студентов. Поэтому мы можем сделать вывод, что чем выше у студентов будет развита внутренняя учебная мотивация, тем больше они будут проявлять адаптированность к учебной деятельности, или чем выше будет развита адаптированность, тем меньше студенты будут ориентированы на внешнюю мотивацию.

Исходя из результатов нашего исследования и математической обработки полученных данных, мы можем сказать, что гипотеза нашего исследования подтвердилась частично, а именно: адаптированность к обучению в вузе у студентов от первого курса к четвертому заметно повысилась, но она имеет тенденцию к понижению к концу учебного года на 3-4-х курсах. Кроме того, адаптированность к учебной группе на протяжении всего периода обучения в вузе статистически повышается, а адаптированность к учебной деятельности снижается, что связано с понижением учебной мотивации и всех учебных мотивов, как внешних, так и внутренних, к концу обучения в вузе.

Можем предположить, что таков результат нашего исследования свидетельствует о том, что ожидания студентов не совпали с реальностью учебного процесса, либо в нем есть недочеты, которые не удовлетворяют потребности студентов. Возможно, данные несовпадения связаны со слабым техническим оснащением кабинетов, или с тем, что у студентов нет возможности ездить в другие страны или города на обучение и конференции за счет вуза. Так же, возможно, что не совпали представления будущих студентов об учебном процессе, с его реальностью. В связи с этим, мы разработали ряд рекомендаций для преподавателей, которыми можно воспользоваться для улучшения учебного процесса и благодаря этому, повысить мотивацию и адаптированность учащихся на факультете психологии.

2.3. Рекомендации для преподавателей по организации учебной деятельности для повышения мотивации и адаптированности студентов в период обучения в вузе

Исходя из анализа результатов нашего исследования, мы выяснили, что на данный момент у многих студентов еще имеются трудности с адаптированностью в вузе и правильным расставлением приоритетов. Многие студенты учатся в вузах благодаря внешним, а не внутренним мотивам. Для повышения мотивации студентов и адаптированности к обучению в вузе, нами были разработаны рекомендации для преподавателей высших учебных заведений:

1. На первых этапах обучения определенной специальности, преподавателям необходимо подробно рассказать будущим специалистам о специфике и уникальности их деятельности, тем самым либо заинтересовать студента на получение данной профессии, либо помочь ему профориентироваться.

2. Необходимо повысить интерес молодых людей к изучаемой профессии. Способность преподавателя заинтересовать учащихся, повышает их внутреннюю мотивацию к учению.

3. Доброжелательная обстановка так же будет способствовать адаптированности и повышению мотивации обучения студентов в вузе. Поэтому, преподавателям и кураторам, необходимо максимально улучшить обстановку в группах, изначально настроив их на доброжелательное общение.

4. Стимулировать студентов на результат, а не на оценку. Привести студентов к пониманию важности изучаемого предмета и его практического применения в профессиональной деятельности, для того, что бы у студентов не возникало мыслей о ненужности изучаемого материала.

5. Мотивация студентов личным примером. Для того, что бы молодым людям было интересно учить тот или иной предмет, преподаватель

должен показывать свое отношение к тому, чем он занимается, т.к. на качество преподавания влияет не только знание материала, но и желание его преподавать, личный интерес преподавателя к тому, что он преподает.

б. Формирование положительного отношения личности к будущей профессии. Нужно постоянно подбадривать и одобрять выбор профессии студентами, акцентировать внимание на важных профессиональных компетенциях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Эффективность любого учебного процесса зависит не только от того, насколько высока мотивация обучающегося, но и от его возможностей освоить новую среду, приспособиться к тем условиям, в которых ему предстоит учиться. И мотивация и адаптированность студентов являются важнейшими факторами, влияющими на процесс обучения. Мотивация - это готовность людей проявлять усилия для достижения целей организации во имя удовлетворения своих собственных индивидуальных потребностей; совокупность внутренних и внешних воздействий, которые побуждают человека к деятельности, задают границы и формы деятельности и придают этой деятельности направленность, ориентированную на достижение определенных целей. Уровень развития учебной мотивации студентов зависит от таких факторов, как осознание смысла учения, предметно-рефлексивного отношения к обучению, качества учебного процесса, его условий, средств и способов. Поэтому в контексте нашей проблемы мы изучали и адаптированность студентов, как личностное качество, способствующее повышению уровня мотивации обучения в вузе. Адаптированность - это уровень фактического приспособления человека к окружающей среде, взаимосоответствия его социального статуса и удовлетворенности или неудовлетворенности собой. Она способствует адекватному поведению человека в тех или иных обстоятельствах, принятию индивидом социальной роли, эффективности процесса выполнения деятельности. Показателем успешности социально-психологической адаптированности человека к определенной группе или ситуации, является его психологическая удовлетворенность данной средой или условиями, в которых он находится.

Результаты эмпирического исследования динамики учебной мотивации и адаптированности студентов на 4 курсе обучения показали, что у выпускников факультета психологии преобладают внутренние мотивы обучения, такие как «Приобретение знаний», «Профессиональные мотивы».

Однако, практически все показатели учебных мотивов, с начала учебного года к его завершению, были изменены, к концу учебного года заметно небольшое снижение практически по всем показателям. Адаптированность на 4 курсе обучения так же изменяется. На 4 курсе у студентов были выявлены хорошие результаты по уровню учебной мотивации и адаптированности к вузу. Можно сказать, что к последнему курсу обучения у студентов возрастает желание учиться, осваивать профессию, им уже легче приспособиться к новым трудностям, таким как очередная сессия или выполнение выпускной квалификационной работы, они уже точно знают, что в скором времени станут специалистами.

Корреляционный анализ показал наличие положительной связи между показателями мотивации и адаптированности студентов 4 курса. Прямая положительная корреляционная связь была обнаружена между мотивационными показателями и показателями социально-психологической адаптированности. Это говорит о том, что студенты поступают в вуз с целью приобрести новые знания, поэтому, при нахождении в вузе, многие учащиеся чувствуют себя комфортно при тех условиях, если они получают в вузе необходимую им информацию, получают определенный объем нового материала, связь с адаптированностью к учебной группе скорее всего связана со стремлением студентов не отставать от своих сокурсников в учебной деятельности, т.е. адаптированность к учебной группе студента связана с его успешностью в учебной деятельности. Поэтому мы можем сделать вывод о том, что чем выше у студентов будет развита внутренняя учебная мотивация, тем больше они будут проявлять адаптированность к учебной деятельности, или чем выше будет развита адаптированность, тем меньше студенты будут ориентированы на внешнюю мотивацию.

Студенты факультета психологии на 1 курсе обучения имеют достаточно высокий уровень мотивации к обучению в вузе, на следующих курсах она имеет тенденцию к занижению. Это может говорить нам о том, что студенты-психологи начиная учиться с идеализированным образом

выбранной профессии на начальном курсе, начинают понимать значимость помогающей профессии только к старшему курсу, в некоторых моментах, возможно расстраиваются из-за несоответствия собственных представлений с реальностью учебного процесса, поэтому и происходит снижение мотивации к обучению. По адаптированности студентов к вузу была выявлена положительная динамика, на всех курсах, уровень адаптированности повышается в начале учебного года и снижается к его концу, но на 3 и 4 курсах адаптированность статистически значимо повышается. На снижение адаптированности студентов в вузе могут влиять многие факторы, как перегруженность учащихся, усталость от процесса обучения, так и желание поскорее овладеть профессией и вступить в ряды специалистов своего дела. Именно поэтому явно заметно понижение адаптированности студентов к концу учебного года на 3 и 4 курсах обучения, однако, адаптированность к учебной группе за период обучения наоборот повышается, что говорит о привыкании студентов к группе, сокурсникам. Исходя из результатов нашего исследования и математической обработки полученных данных, мы можем сказать, что гипотеза нашего исследования подтвердилась частично - адаптированность к обучению у студентов от первого курса к четвертому имеет тенденцию к повышению, а учебная мотивация с каждым курсом постепенно снижается. На протяжении всего курса обучения в вузе, учебные мотивы, как внешние, так и внутренние имели тенденцию к понижению.

Можем предположить, что такой результат нашего исследования свидетельствует о том, что ожидания студентов не совпали с реальностью учебного процесса, либо в нем есть недочеты, которые не удовлетворяют потребности студентов. Возможно, данные несовпадения связаны со слабым техническим оснащением кабинетов или с тем, что у студентов нет возможности ездить в другие страны или города на обучение и конференции за счет вуза. В связи с этим, мы разработали ряд рекомендаций для преподавателей, которыми можно воспользоваться для улучшения учебного

процесса и благодаря этому, повысить мотивацию и адаптированность учащихся на факультете психологии.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдулина, О.А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки / О.А. Абдулина // Высшее образование в России. -1993. - №3. - С. 23-24.
2. Абрамова, Г.С. Практическая психология / Г.С. Абрамова. - М.: Академический проект.- 2005. - 267 с.
3. Александровский, Ю.А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация / Ю.А. Александровский. - М.: Наука.- 1996. - 272 с.
4. Алексеев, В.Г. Ценностные ориентации личности и проблема их формирования / В.Г.Алексеев. - М.: Академия.- 2009. - 409 с.
5. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М.Андреева. - М.: Аспект Пресс.- 2017. - 363 с.
6. Аннекова, Н.В. Особенности мотивации учебно-познавательной деятельности студентов вуза с разным уровнем социально-психологической адаптированности / Н.В. Аннекова, Е.В.Камнева // Научный вестник.- 2012.- №2(16).- С.87-97.
7. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев. - М: Мысль.- 2002. – 156с.
8. Аткинсон, Дж. Современная психология мотивации / Дж.Аткинсон. - М.: Смисл.- 2002. - 134с.
9. Балл, Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности. / Г.А. Балл // Вопросы психологии. - 1999. - № 1. - С. 92–100.
10. Березин, Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф.Б. Березин. - Л., 1988. - 270 с.
11. Борзилова, Н. С. Динамика мотивационно-ценностных отношений в профессиональном становлении студентов / Н.С.Борзилова // Молодой ученый. - 2012. - №4. - С. 379-381.
12. Божович, Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка / Л.И.Божович. - М., 1972.- 352с.

13. Бутенко, И. Что привлекает студентов в учебном процессе? / И. Бутенко // *Alma mater*. - 2000. - №1. - С.21-25.
14. Вербицкий, А.А. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении / А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаев. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. - 2000. - 200 с.
15. Верховая, Ю.Л. Формирование личностной и профессиональной направленности студентов в контекстном обучении: автореф. канд. психол. наук 19. 00.03 / Ю.Л. Верховая.- М.:2007. - 30с.
16. Вилюнас, В.К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. - М.: Изд-во МГУ. - 1990. -288 с.
17. Воронкова, Н.Ю. Динамика развития профессиональной мотивации студентов новых специальностей в процессе вузовской подготовки: автореф. кандидат психологических наук: 19.00.07 / Н.Ю. Воронкова.-Н.: 2008. -25 с.
18. Джидарьян, И. А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности / И.А. Джидарьян // Теоретические проблемы психологии личности. - М.: 1974. - С. 145-169.
19. Додонов, Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности/ Б.И.Додонов // Вопросы психологии. - 1984. - №4.- С.17-19.
20. Епифанова, С. Формирование учебной мотивации / С. Епифанова // *Высшее образование в России*. - 2000. - №3. - С.106-107.
21. Зенина, С.Р. Психологические факторы становления учебно-профессиональной деятельности студентов вуза: автореф. кандидат психологических наук: 19.00.07 / С.Р. Зенина.-СПб.: 2009. - 23с.
22. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы /Е.П. Ильин. - СПб.: Питер, 2002. - 512с.
23. Ильин, Е.П. Сущность и структура мотива / Е.П. Ильин // *Психологический журнал*. - 1995. - №2 - С. 21-23.

24. Иовенко Е.Ю. Динамика учебной мотивации студентов с разными адаптационными возможностями на начальном этапе оучения в вузе: дипломная работа / Е.Ю. Иовенко. - Белгород. - 2015. - 71с.
25. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Е.А. Климов. - М.: Издательский центр Академия. - 2004. - 304 с.
26. Ковалев, В. И. «Мотивы поведения и деятельности» / В.И. Ковалев, - М.: Наука. - 1988 .- 192 с.
27. Колмогорова, Л.А. Исследование особенностей мотивации учения первокурсников в период адаптации к вузу / Л.А. Колмогорова // Вестник БГПУ психолого-педагогические науки. - 2007. - №7. – С.12-16.
28. Кузнецов, П.С. Адаптация как функция развития личности / П.С. Кузнецов, под ред. Р.Х. Тугушев. - Саратов.- 1999. - 75 с.
29. Курдюкова, Н.А. Оценивание успешности учебной деятельности как психолого-педагогическая проблема: автореф. кандидата психологических наук: 19.00.07 / Н.А. Курдюкова.- СПб.- 1997. - 26 с.
30. Лаптева, М.А. Исследование преобладающих мотивов учения студентов / М.А. Лаптева // Научное сообщество студентов XXI столетия. - 2017. - № 11- С.18-21.
31. Листопад, В.В. Особенности адаптационных возможностей личности студента и их мотивации в начальный период обучения в вузе: дипломная работа / В.В. Листопад. - Белгород. - 2014.-49с.
32. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев, - М.: Смысл - 2005. - 352 с.
33. Леонтьев, В.Г. Мотивационная сфера личности и ее формирование // В.Г.Леонтьев // Формирование мотивационной сферы личности: сб. научных трудов. - Новосибирск, Наука. - 2003. - 264 с.
34. Лях, Т.И. Опыт экспериментального формирования личностно значимого мотива учения / Т.И. Лях, - Тула. - 2004. - 133 с.

35. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения / А.К.Маркова, Т.А.Матис, А.Б.Орлов. - М.: Феникс. – 1990.- 274 с.
36. Маккеланд, Д. К. Мотивация достижения / Д.К.Маккеланд. - М.: Евразия - 1998.- 215 с.
37. Маслоу, А. Мотивация и личность / А.Маслоу. - СПб.:Питер. - 2006. -352 с.
38. Мясищев, В.Н. Психология отношений. Избранные психологические труды. 4-е издание / В.Н.Мясищев. - М.: МПСИ. - 2011. - 400с.
39. Налчаджян, А.А. Личность, психическая адаптация и творчество /А.А. Налчаджян. - Ереван: Ереван Луйс - 1990. - 264 с.
40. Наследов, А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных /А. Д. Наследов. - СПб: Речь, 2011. - 4-е изд. - 156с.
41. Овчинников, М.В. Динамика мотивации учения студентов педагогического вуза и ее формирование: автореф. кандидат психологических наук: 19.00.07 / М.В. Овчинников, - Екатеринбург. - 2008. - 26 с.
42. Пакулина, С.А. Адаптационные возможности студентов педвуза: структура, факторы и средства развития / С. А. Пакулина: автореферат диссертации на соискание степени кандидата психологических наук. - М.- 2004. - 21с.
43. Попова, Т.И. Психологические проблемы адаптации студентов к условиям вуза // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6: Философия, политология, социология, психология, право, международные отношения. - 2007. - № 2-2. - С. 53-117.
44. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн, – СПб.: Питер. - 2000 - 712 с.
45. Самофалова, О.В. Психологическая модель развития профессиональной мотивации курсантов-психологов (на примере Академии

ФСИН России): автореф. кандидат психологических наук: 19.00.07 / О.В.Самофалова, - М.. - 2008. -31с.

46. Твердохвалова, М.Д. Динамика учебной мотивации студентов в процессе адаптации от 1 к 4 курсу: выпускная квалификационная работа / М.Д.Твердохвалова. - Белгород - 2016. - 70с.

47. Шорохова, Е.В. Психологические проблемы социальной регуляции поведения. / Е.В. Шорохова, М.И.Бобнева, - М. - 1976. - 234с.

48. Якунин, В.А. Педагогическая психология: Учебное пособие. 2-е изд. / В.А. Якунин, - СПб. - 2000.- 349с.

49. Якобсон, П.М. Психология чувств и мотивации: избр. психол. тр. / П.М. Якобсон, – М.; Воронеж: ин-т практ. психологии; МОДЭК. -1998. - 304 с.

50. Popham, W. J., A Note on the Validity of Borow's College Inventory of Academic Adjustment. JournalofEducationalResearch / W.J. Popham, M.R. Moore. - 2009 .- 54: 115с.

Диагностические методики

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

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

Инструкция: Отметьте ваше согласие знаком «+» или несогласие знаком «-» со следующими утверждениями. Лучшая атмосфера занятий – атмосфера свободных высказываний.

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

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

44. Чтобы убедить в чем – либо группу, мне приходится самому работать очень интенсивно.

45. У меня обычно ровное и хорошее настроение.

46. Меня привлекает удобство, чистота, легкость будущей профессии.

47. До поступления в вуз я давно интересовался этой профессией, много читал о ней.

48. Профессия, которую я получаю, самая важная и перспективная.

49. Мои знания об этой профессии были достаточны для уверенного выбора.

Обработка результатов:

Ключ к опроснику

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 — 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 п. 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.

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

Назначение теста: Диагностика учебной мотивации студентов.

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

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

ТЕСТ

1. Учусь, потому что мне нравится избранная профессия.

2. Чтобы обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.

3. Хочу стать специалистом.
4. Чтобы дать ответы на актуальные вопросы, относящиеся к сфере будущей профессиональной деятельности.
5. Хочу в полной мере использовать имеющиеся у меня задатки, способности и склонности к выбранной профессии.
6. Чтобы не отставать от друзей.
7. Чтобы работать с людьми, надо иметь глубокие и всесторонние знания.
8. Потому что хочу быть в числе лучших студентов.
9. Потому что хочу, чтобы наша учебная группа стала лучшей в институте.
10. Чтобы заводить знакомства и общаться с интересными людьми.
11. Потому что полученные знания позволят мне добиться всего необходимого.
12. Необходимо окончить институт, чтобы у знакомых не изменилось мнение обо мне, как способном, перспективном человеке.
13. Чтобы избежать осуждения и наказания за плохую учебу.
14. Хочу быть уважаемым человеком учебного коллектива.
15. Не хочу отставать от сокурсников, не желаю оказаться среди отстающих.
16. Потому что от успехов в учебе зависит уровень моей материальной обеспеченности в будущем.
17. Успешно учиться, сдавать экзамены на «4» и «5».
18. Просто нравится учиться.
19. Попав в институт, вынужден учиться, чтобы окончить его.
20. Быть постоянно готовым к очередным занятиям.
21. Успешно продолжить обучение на последующих курсах, чтобы дать ответы на конкретные учебные вопросы.
22. Чтобы приобрести глубокие и прочные знания.
23. Потому что в будущем думаю заняться научной деятельностью по специальности.
24. Любые знания пригодятся в будущей профессии.
25. Потому что хочу принести больше пользы обществу.
26. Стать высококвалифицированным специалистом.
27. Чтобы узнавать новое, заниматься творческой деятельностью.
28. Чтобы дать ответы на проблемы развития общества, жизнедеятельности людей.
29. Быть на хорошем счету у преподавателей.
30. Добиться одобрения родителей и окружающих.
31. Учусь ради исполнения долга перед родителями, школой.
32. Потому что знания придают мне уверенность в себе.
33. Потому что от успехов в учебе зависит мое будущее служебное положение.

34. Хочу получить диплом с хорошими оценками, чтобы иметь преимущество перед другими.

Обработка и интерпретация результатов теста:

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

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

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

3. Методика «Адаптированность студентов в вузе»

(Т.Д. Дубовицкая, А. В. Крылова)

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

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

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

Список суждений

1. Я активен в группе, часто беру инициативу на себя.

2. Держусь в стороне, проявляю сдержанность в отношениях, так как могу быть неправильно поняты однокурсниками.

3. Однокурсники проявляют ко мне интерес и стремятся общаться со мной.

4. Могу влиять на мнение и взгляды однокурсников с учетом своих интересов.

5. Мне трудно общаться, находить общий язык со своими однокурсниками.

6. Мне комфортно в группе, я легко следую ее нормам и правилам.

7. Однокурсники относятся ко мне настороженно, мало общаются со мной.

8. Мне сложно обратиться за помощью к однокурсникам.

9. На всех занятиях чувствую себя уверенно и комфортно.

10. В учебе могу в полной мере проявить свою индивидуальность, способности.

11. На занятиях мне трудно выступать, выражать свои мысли.

12. Многие учебные предметы являются сложными для меня, я осваиваю их с трудом.

14. Успешно и в срок справляюсь со всеми учебными заданиями по предметам.

15. У меня есть собственное мнение по изучаемым предметам и я всегда его высказываю.

16. Мне трудно задать вопрос, обратиться за помощью к преподавателю.

17. Нуждаюсь в помощи и дополнительных консультациях преподавателей по многим предметам.

Обработка и интерпретация результатов методики:

Обработка результатов осуществляется путем перевода цифр в баллы в соответствии с

ключом и последующего суммирования полученных баллов отдельно по каждой шкале и

методике в целом.

Прямые суждения (цифра 0 означает 0 баллов; цифра 1 означает 1 балл; цифра 2

означает 2 балла): 1; 3; 4; 6; 9; 10; 13; 14.

Обратные суждения (цифра 0 означает 2 балла; цифра 1 означает 1 балл; цифра 2

означает 0 баллов): 2; 5; 7; 8; 11; 12; 15; 16.

Шкала адаптированности к учебной группе. Подсчитывается сумма баллов по

следующим вопросам: 1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8.

Шкала адаптированность к учебной деятельности. Подсчитывается сумма баллов по

следующим вопросам: 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16.

Методика прошла психометрическую проверку и была использована для исследования различий в адаптированности студентов-первокурсников, окончивших сельскую и городскую школы, а также для исследования адаптированности студентов различных курсов. Высокие показатели по шкале адаптированности к учебной группе свидетельствуют о том, что студент чувствует себя в группе комфортно, легко находит общий язык с однокурсниками, следует принятым в группе нормам и правилам. При необходимости может обратиться к однокурсникам за помощью, способен проявить активность и взять инициативу в группе на себя. Однокурсники также принимают и поддерживают его взгляды и интересы. Низкие показатели по шкале адаптированности к учебной группе свидетельствуют об испытываемых студентом трудностях в общении с однокурсниками. Студент держится в стороне, проявляет сдержанность в отношениях. Ему трудно найти общий язык с однокурсниками, он не разделяет принятые в группе нормы и правила, не встречает понимания и принятия своих взглядов со стороны однокурсников, не может обратиться к ним за помощью. Высокие показатели по шкале адаптированности к учебной деятельности свидетельствуют о том, что студент легко осваивает учебные предметы, успешно и в срок выполняет учебные задания; при необходимости может обратиться за помощью к преподавателю, свободно выражает свои мысли, может проявить свою индивидуальность и способности на занятиях.

Низкие показатели по шкале адаптированности к учебной деятельности говорят о том, что студент с трудом осваивает учебные предметы и выполняет учебные задания; ему трудно выступать на занятиях, выразить свои мысли. При необходимости он не может задать вопрос преподавателю. По многим изучаемым предметам он нуждается в дополнительных консультациях, не может проявить свою индивидуальность и способности на учебных занятиях

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

Цель. Изучение уровня сформированное социально-психологической адаптации личности. Эта методика позволяет получить показатели присущих каждому индивиду уровней приспособленности или неприспособленности, которые отражают степень самоактуализации.

Время выполнения – 45 минут.

Шкала состоит из 101 утверждения.

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

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

7 высказываний составляют шкалу лжи.

20 высказываний носят нейтральный характер.

Шкала СПА

Совершенно ко мне не относится – 1;

Не похоже на меня – 2;

Пожалуй, не похоже на меня – 3;

Не знаю – 4;

Пожалуй, похоже на меня – 5;

Точно, про меня – 6.

Утверждения:

1. Я испытываю внутреннюю неловкость, когда с кем – нибудь разговариваю.
2. Мне не хочется, чтобы окружающие догадывались, какой я, что у меня на душе, и я представляюсь перед ними, прячу свое лицо под маской.
3. Я во всем люблю состязание, соревнование, борьбу.
4. Я предъявляю к себе большие требования.
5. Я часто сам себя ругаю за то, что делаю.
6. Я часто чувствую себя униженным.
7. Я сомневаюсь в том, что могу понравиться кому-нибудь из противоположного пола.
8. Я всегда сдерживаю свои обещания.
9. У меня теперь хорошие отношения с окружающими.
10. Я сдержанный, замкнутый, держусь ото всех чуть в стороне.
11. Я сам виноват в своих неудачах.
12. Я ответственный человек, на меня можно положиться.
13. У меня чувство безнадежности, все напрасно.
14. Я во многом живу взглядами, правилами и убеждениями своих сверстников.
15. Я принимаю большую часть тех правил и требований, которым должны следовать люди.
16. У меня мало собственных убеждений и правил.
17. Я люблю мечтать иногда прямо среди дня.
18. У меня такое чувство, как будто я зол на весь мир: на всех нападаю, огрызаюсь, никому не даю спуска. А то вдруг «застряну» на какой-нибудь обиде и мысленно мщу обидчику. Трудно сдерживать себя в таких вещах.
19. Я умнею управлять собой и своими поступками. Самоконтроль для меня не проблема.
20. У меня часто портится настроение: вдруг находит уныние, хандра.
21. Меня не очень волнует то, что касается других. Я сосредоточен на себе, занят собой.
22. Люди, как правило, нравятся мне.
23. Я легко, свободно, непринужденно выражаю то, что чувствую.
24. Если я оказываюсь среди большого количества людей, мне бывает немного одиноко.

25. Мне сейчас очень не по себе. Хочется все бросить, куда-нибудь спрятаться.
26. Обычно я легко лажу с окружающими.
27. Я склонен быть настороже с теми, кто почему-то обходится со мной более приятельски, чем я ожидаю.
28. Мои самые тяжелые битвы – с самим собой.
29. В душе я оптимист и верю в лучшее.
30. Я не податливый. Упрямый. Таких, как я, называют трудными людьми.
31. Я критичен к людям и всегда сужу их, если с моей точки зрения они этого заслуживают.
32. Я чувствую себя не ведущим, а ведомым: мне еще не всегда удается мыслить и действовать самостоятельно.
33. Большинство тех, кто знает меня, хорошо ко мне относятся, я нравлюсь им.
34. Иногда у меня бывают такие мысли, которыми я ни с кем бы не хотел делиться.
35. У меня красивая фигура, я привлекателен(а).
36. Я чувствую беспомощность. Мне нужно, чтобы кто-нибудь был рядом.
37. Обычно я могу принять решение и твердо следовать ему.
38. Мои решения – не мои собственные. Даже тогда, когда мне кажется, что я решаю самостоятельно, они все же приняты под влиянием других людей.
39. Я часто испытываю чувство вины, даже тогда, когда как будто ни в чем не виноват.
40. Я чувствую антипатию, неприязнь к тому, что меня окружает.
41. Я доволен.
42. Я выбит из колеи: не могу собраться, взять себя в руки, сосредоточиться, организовать себя.
43. Я чувствую вялость, апатию: все, что раньше волновало меня, стало вдруг безразличным.
44. Я уравновешен, спокоен, у меня ровное настроение.
45. Разозлившись, я редко выхожу из себя.
46. Я часто чувствую себя обиженным.
47. Я импульсивный: порывистый, нетерпеливый, действую по первому побуждению.
48. Бывает, что я сплетничаю.
49. Я не очень доверяю своим чувствам, иногда они меня подводят.
50. Это довольно трудно - быть сами собой.
51. У меня на первом плане разум, а не чувство. Прежде чем что-то сделать, я обдумываю свои поступки.
52. Мне кажется, что я вижу происходящее со мной не совсем так, как оно есть на самом деле. Вместо того чтобы трезво взглянуть фактам в лицо, я толкую их на свой лад. Словом, не отличаюсь реалистичностью.

53. Я терпелив в своем отношении к людям и принимаю каждого таким, каков он есть.
54. Я стараюсь не думать о своих проблемах.
55. Я считаю себя интересным человеком, заметным, привлекательным как личность.
56. Я стеснительный, легко тушуюсь.
57. Мне обязательно нужны какие-то напоминания, подталкивания со стороны, чтобы довести дело до конца.
58. Я чувствую внутреннее превосходство над другими.
59. Я никто. Ничего нет, в чем бы я выразил себя, проявил свою индивидуальность.
60. Я боюсь того, что подумают обо мне другие.
61. Я честолюбивый. Я равнодушен к успехам, похвале.
62. Я презираю себя сейчас.
63. Я деятелен, энергичен, у меня есть инициатива.
64. Мне не хватает духу встретить в лицо трудности или ситуацию, которая грозит осложнением.
65. Я просто не уважаю себя.
66. Я по натуре вождь и умею влиять на других.
67. В целом я хорошо отношусь к себе.
68. Я настойчивый, напористый, уверенный в себе.
69. Я не люблю, когда у меня с кем-нибудь портятся отношения.
70. Я долго не могу принять решение, как действовать, а потом сомневаюсь в его правильности.
71. Я в какой-то растерянности. Все спуталось, смешалось у меня.
72. Я удовлетворен собой.
73. Я неудачник, мне не везет.
74. Я приятный, симпатичный, располагающий к себе человек.
75. Я нравлюсь окружающим как личность, как человек.
76. Я стойкий женоненавистник. Презираю всякое общение с девочками (мальчиками).
77. Когда я должен что-то осуществить, меня охватывает страх перед прошлым: а вдруг я не справлюсь, вдруг у меня не получится.
78. У меня легко, спокойно на душе.
79. Я умею упорно работать.
80. Я чувствую, что меняюсь, расту, взрослею. Мои чувства и отношения к окружающим становятся более зрелыми.
81. Случается, что я говорю о вещах, в которых совсем не разбираюсь.
82. Я всегда говорю только правду.
83. Я встревожен, обеспокоен, напряжен.
84. Чтобы заставить меня что-либо сделать, надо как следует настоять, и я соглашусь, уступлю.
85. Я чувствую неуверенность в себе.

86. Я часто бываю, вынужден защищать себя, строить доводы, которые меня оправдывают, и сделаю мои поступки обоснованными.

87. Я уступчивый, податливый, мягкий в отношениях с другими.

88. Я умный.

89. Иногда я люблю прихвастнуть.

90. Я безнадежен. Принимаю решения и тут же их нарушаю. Презираю свое бессилие, но ничего не могу поделать с собой. У меня нет воли и нет воли ее выработать.

91. Я стараюсь полагаться на собственные силы, не рассчитывая ни на чью помощь.

92. Я никогда не опаздываю.

93. У меня ощущение скованности, внутренней не свободы.

94. Я отличаюсь от других.

95. Я не очень надежен, на меня нельзя положиться.

96. Мне все ясно о себе. Я себя хорошо понимаю.

97. Я общительный открытый человек. Я легко схожусь с людьми.

98. Мои силы и способности вполне соответствуют тем задачам, которые ставит передо мной жизнь. Я со всем могу справиться.

99. Меня не воспринимают всерьез. Ко мне в лучшем случае снисходительны. Просто терпят меня.

100. Меня беспокоит, что противоположный пол слишком занимает мои мысли.

101. Все свои привычки я считаю хорошими.

Обработка и интерпретация результатов.

Таблица 1.

Показатели социально-психологической адаптированности

№	Показатели	Номера высказываний	Нормы
1	a	Адаптивность 4,5,9,12,15,19,22,23,26,27,29,33,35, 37,41,44,47,51,53,55,61,63,67,72,74, 75,78,80,88,91,94,96,97,98	(68-170) 68-136
	b	Дезадаптивность 2,6,7,13,16,18,25,28,32,36,38,40,42, 43,49,50,54,56,59,60,62,64,69,71,73, 76,77,83,84,86,90,95,99,100	(68-170) 68-136
2	a	Лживость « - » 34,45,48,81,89	(18-45)
	b	« + » 8,82,92,101	18-36
3	a	Приятие себя 33,35,55,67,72,74,75,80,88,94,96	(22-52) 22-42
	b	Неприятие себя 7,59,62,65,90,95,99	(14-35) 14-28
4	a	Приятие других 9,14,22,26,53,97	(12-30) 12-24
	b	Неприятие других 2,10,21,28,40,60,76	(14-35) 14-28

5	a	Эмоциональный комфорт	23,29,30,41,44,47,78	(14-36) 14-28
	b	Эмоциональный дискомфорт	6,42,43,49,50,83,85	(14-35) 14-28
6	a	Внутренний контроль	4,5,11,12,19,27,37,51,63,68,79,91, 98,13	(26-65) 26-52
	b	Внешний контроль	25,36,52,57,70,71,73,77	(18-45) 18-36
7	a	Доминирование	58,61,66	(6-15) 6-12
	b	Ведомость	16,32,38,69,84,87	(12-30) 12-24
8		Эскапизм (уход от проблем)	17,18,54,64,86	(10-25) 10-20

Таблица 2.

Ключи с формулами к тесту

Адаптация	Самоприятие
$A = \frac{a}{a+b} \times 100\%$	$S = \frac{b}{a+b} \times 100\%$
Принятие других	Эмоциональная комфортность
$I = \frac{1,2a}{1,2a+b} \times 100\%$	$E = \frac{1,4a}{1,4a+b} \times 100\%$
Интернальность	Стремление к доминированию
$I = \frac{a}{a=1,4b} \times 100\%$	$D = \frac{2a}{2b} \times 100\%$

- Шкала 1. «Адаптированность» (под адаптированностью мы понимаем тенденции функционирования целеустремленной системы индивида, определяющиеся соответствием между ее целями и достигаемыми в процессе деятельности результатами).

- Шкала 2. «Принятие других» (связан с восприятием, пониманием и оценкой человека человеком).

- Шкала 3. «Принятие себя» (означает не что иное, как осознание себя, сущности своего поведения, отношения к себе и другим).

- Шкала 4. «Эмоциональная комфортность» (представляет собой обобщенную характеристику внутреннего состояния физиологической и психологической удовлетворенности благодаря комплексу максимально благоприятных для субъекта условий внешней и внутренней среды).

- Шкала 5. «Интернальность» (показывает предрасположение индивида к определенной форме локуса контроля).

- Шкала 6. «Доминирование – ведомость» (характеризуется стремлением контролировать свое социальное окружение, воздействовать на других, давать советы, убеждать, приказывать, запрещать и т. д.).

- Шкала 7. «Эскапизм» (заключается в стремлении индивида или части социальной группы уйти от общепринятых стандартов общественной жизни).
- Шкала 8. «Шкала лжи» (выявляет склонность человека давать социально желаемые ответы, «приукрашивать» представление о себе).

Сводные таблицы полученных данных

Таблица 1.

Сводная таблица полученных данных первого диагностического среза
(октябрь 2016г.) на 4 курсе

Первый диагностический срез (октябрь)																				
Методика "Адаптированность студентов в Вузе"		Тест СПА К.Роджерса и Р. Даймонда									Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной			Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой).						
№	Ад.к учебн. Группе	Адапт. К учебн. Деятельности	Коэффициент адаптации	Самовосприятие	Принятие др.	Эмоц.комфортн.	ИИ Интернальность	Стрем. к доминир.	ИИ Эскапизм	Приобретение знаний	Овладение профессией	Получение диплома	Коммуникационные	Избегание	Престиж	Профессиональные	Творческой самореал.	Учебно-познавательные	Социальные	
1	10	12	86,7	50,9	55,2	68,6	59,5	47,2	14	9,0	4,0	8,5	5,0	3,8	4,6	5,0	4,0	3,6	3,8	
2	14	5	75,6	52,8	61,2	45,7	50,9	30,3	12	1,8	8,0	4,5	3,7	3,8	4,0	1,6	2,5	3,4	2,2	
3	13	10	65,5	51,1	58,3	59,5	56,6	56,9	12	10,8	10,0	8,5	3,5	3,2	3,6	4,1	4,0	3,8	3,8	
4	15	11	68,2	42,5	51,6	53,2	62,5	41,6	18	6,0	4,0	7,5	4,2	2,8	2,2	4,0	3,0	3,7	3,2	
5	15	13	79,5	51,4	58,1	59,7	61,6	72,5	13	12,6	9,0	8,5	5,0	3,4	3,4	4,6	5,0	3,7	4,0	
6	14	5	65,9	48,5	63,8	51,9	71,3	59,1	18	7,2	5,0	7,5	3,5	2,6	3,2	3,8	3,5	4,4	3,4	
7	13	10	56,5	55,4	61,3	55,2	59,1	48,3	17	7,8	5,0	9,0	3,2	3,0	1,4	5,0	5,0	3,4	3,2	
8	12	5	63,2	48,6	56,3	54,6	67,1	43,51	10	5,4	7,0	7,0	3,5	1,4	2,0	4,5	3,0	3,1	3,4	
9	15	6	65,91	43,2	58,4	59,2	62,0	66,8	11	11,4	5,0	5,0	4,2	2,6	2,6	4,5	3,0	3,7	4,0	
10	14	14	71,9	43,6	67,2	67,5	63,9	51,55	12	9,0	9,0	4,0	4,0	1,0	2,0	5,0	3,0	3,7	3,6	
11	10	12	62,8	35,3	58,5	62,4	56,1	52,8	13	7,8	9,0	4,0	4,2	2,4	2,8	4,1	5,0	4,0	3,6	
12	15	12	68,3	41,6	67,1	66,5	61,6	53,4	9	9,6	5,0	1,0	3,2	1,0	1,0	4,1	4,0	2,8	2,0	
13	14	11	63,84	43,9	59,3	54,8	67,2	67,09	12	10,8	6,0	6,0	3,7	3,2	3,2	4,8	4,5	3,7	3,2	
14	14	14	73,7	45,6	47,2	55,7	71,7	67,7	12	12,	9,0	1,5	4,0	2,4	3,4	4,3	4,0	3,7	3,4	

			3							6									
15	15	10	76,5	39,2	61,9	67,7	47,6	64,1	11	9,0	5,0	7,5	2,7	2,4	2,4	3,8	5,0	2,8	2,8
16	15	15	63,9	46,3	64,3	63,5	56,8	65,1 7	12	12, 6	5,0	7,0	3,0	3,4	2,4	4,5	3,5	3,5	3,2
17	12	9	65,6	47,9	51,7	52,7	55,2	48,7	9	6,0	2,0	7,5	3,7	1,2	3,0	5,0	4,0	4,0	4,0
18	14	9	66,5	41,4	49,2	66,5	73,7	67,6 7	17	9,0	4,0	7,5	3,2	4,0	2,4	4,3	1,5	3,5	3,6
19	16	11	69,3	41,7	63,8	62,9	66,1	64,0	14	10, 8	10, 0	7,5	4,0	2,0	2,8	4,1	3,0	3,2	3,2
20	15	10	62,7 2	45,4	61,1	43,1	64,8	73,4 1	16	12, 6	8,0	7,0	3,7	3,2	3,0	4,6	5,0	3,5	4,0
21	13	12	63,2	45,1	55,1	41,7	61,4	72,8 1	12	7,8	5,0	9,0	2,7	4,2	2,8	3,1	5,0	1,8	2,2
22	14	7	63,1 9	45,0	49,7	41,3	65,2	68,3	14	7,2	4,0	3,0	4,5	3,4	3,6	3,6	3,5	4,0	3,6
23	15	11	50,0	48,3	46,1	33,3	59,1	59,5	12	7,8	6,0	7,5	4,0	2,2	2,8	4,6	4,0	4,4	3,4
24	9	4	52,3	49,5	50,0	44,4	54,8	54,5	15, 0	12, 6	4	7,5	3,2	1,4	1,2	3,1	1,0	2,5	2,2
25	16	11	73,6 5	45,7	53,3	76,2	58,9	52,5 4	17	7,8	8,0	9,0	4,5	4,2	3,6	4,1	4,0	3,4	4,0
26	14	16	78,5	43,6	61,6	81,5	53,4	72,5 9	9	7,8	3,0	8,5	3,5	3,2	3,0	2,8	3,5	2,8	3,2
27	2	4	45,0	45,8	47,0	40,0	50,6	45,2	15	7,2	8,0	5,0	2,7	3,8	3,2	4,1	4,5	3,4	3,4
28	14	16	72,6	42,8	64,3	79,4	62,4	67,9	7	9,0	8,0	7,5	2,7	1,8	2,6	3,8	3,5	2,7	3,4
29	13	6	64,5	43,0	52,5	52,8	63,8	55,6	14	6,0	1,0	4,0	3,7	3,0	2,8	3,1	4,0	2,7	3,6
30	14	11	75,8 3	47,6	63,9	53,4	60,3	55,3 1	12	9,0	8,0	2,5	3,5	1,8	3,4	4,8	4,0	4,0	3,4
31	15	15	76,7	48,0	53,8	58,5	59,2	53,4	12	9,0	2,0	7,5	3,2	2,0	2,4	3,5	2,0	2,6	3,2
32	16	14	62,2	55,3	51,4	52,0	57,6	53,8	16	10, 8	10, 0	8,5	3,2	4,0	5,0	4,8	5,0	4,0	4,2
33	14	14	65,6	49,1	49,8	59,1	55,7	45,8 5	15	9,0	8,0	8,5	2,5	3,8	3,2	4,8	4,5	2,7	4,0
34	15	12	77,9 7	35,6	59,5	57,6	73,1	43,5 44	12	12, 6	5,0	7,5	4,0	3,8	5,0	4,6	5,0	4,4	4,0
35	16	15	76,4	45,1	71,6	61,2	71,6	58,1 4	11	9,0	6,0	7,5	4,5	4,0	2,8	4,6	5,0	4,4	3,6
36	14	14	64,5 5	35,3	61,2	59,3	65,3	42,6	15	9,0	4,0	8,5	3,2	2,4	3,0	3,8	3,5	3,4	3,0
Сум ма	489	386	2347 ,7	1641 ,2	2066 ,3	2062 ,6	2207 ,3	2043 ,3	470 ,0	323 ,4	219 ,0	238 ,0	130 ,8	101 ,8	105 ,8	148 ,9	137 ,5	124 ,4	122 ,0
Ср. балл	14	11	67,1	45,6	57,4	57,3	61,3	56,8	13, 1	9,0	6,1	6,6	3,6	2,8	2,9	4,1	3,8	3,5	3,4

**Сводная таблица полученных данных второго диагностического среза
(майГОД) на 4 курсе**

Сводная таблица полученных в ходе исследования данных																			
Второй диагностический срез (май)																			
№	Методика "Адаптированность студентов в Вузе"		Тест СПА К.Роджерса и Р. Даймонда							Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной			Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой).						
	Ад к учебн. Группе	Адапт. К учебн. Деятельности	Коэффициент адаптации	Самовосприятие	Принятие др.	Эмоц.комфортн.	ИИ Интернальность	Стрем. к доминир.	ИИ Эскапизм	Приобретение знаний	Овладение профессией	Получение диплома	Коммуникационные	Избегание	Престиж	Профессиональные	Творческой самореал.	Учебно-познавательные	Социальные
1	8,0	8,0	56,4	61,86	50,2	62,96	57,53	46,15	18	9,0	4,0	8,5	4,2	2,8	3,0	3,3	3,0	3,4	3,4
2	16,0	16,0	63,5	62,82	59,02	38,71	60,98	30,3	13	4,8	2,0	3,5	3,7	2,6	2,8	2,5	6,0	3,4	3,0
3	8,0	9,0	53,0	68,04	48,27	38,63	69,67	69,23	20	12,6	1,0	1,5	3,5	3,6	3,2	3,6	4,0	3,1	3,4
4	15	16	71,3	56,18	53,61	53,7	62,38	61,9	24	7,8	6,0	7,5	3,5	3,2	3,6	4,1	4,0	3,8	3,8
5	15	13	79,5	67,39	81,03	77,55	76,45	56	13	9,0	9,0	8,5	4,2	2,8	2,2	4,0	4,5	4,1	3,2
6	14	10	65,9	56,18	52,63	65,38	64,1	41,03	16	10,8	5,0	7,5	5,0	3,2	3,0	4,6	5,0	3,7	4,0
7	13	10	69,5	51,72	43	47,37	55,86	44,44	19	12,6	5,0	9,0	3,7	2,6	3,2	3,8	3,5	4,4	3,4
8	13,0	7,0	58,0	58,02	66,4	63,46	61,03	59,09	18	7,8	7,0	7,5	4,2	1,8	2,8	4,5	4,0	3,4	3,2
9	15	9	65,91	68,04	48,27	38,63	69,67	69,23	20	7,8	5,0	5,0	3,2	1,0	1,0	4,1	4,0	2,8	2,0
10	14	14	71,9	61,22	72	77,08	84,75	68,57	11	6,0	9,0	8,5	3,7	3,2	3,2	4,8	4,5	3,7	3,2
11	10	12	62,8	65	70,59	76,19	75,68	53,33	14	9,0	4,0	4,0	4,0	2,4	3,4	4,3	4,0	3,7	3,4
12	15	12	71,9	53,19	58,33	54,83	55,82	42,85	18	11,4	5,0	3,5	3,5	2,4	2,4	3,8	5,0	3,0	2,8
13	14	14	63,84	61,45	67,01	54,76	58,82	40	9	10,8	8,0	6,0	4,0	3,2	2,4	4,5	4,0	3,5	3,2
14	14	14	73,7	58,8	66,9	63,2	69,9	55,8	9	12,	9,0	1,5	3,7	1,2	3,0	5,0	4,0	4,0	4,0

			3	2	4	7	8	1		6									
15	15	10	76,5	51,6 1	51,7 2	49,0 2	64,4 5	50	17	11, 4	8,0	7,5	3,2	3,2	2,4	4,7	1,5	3,5	3,6
16	16	15	63,9	46,2 7	60,9 4	53,8 5	60,7 5	47,0 6	16	12, 6	5,0	7,0	4,0	1,2	2,8	5,0	4,5	4,0	4,0
17	9,0	6,0	51,0	60	70,5 9	78,5 7	63,6 4	42,8 6	11	9,0	4,0	7,5	3,7	2,0	2,4	4,8	4,5	4,1	3,4
18	12	12	66,6	54,7 1	56,5 2	50	64,2 7	36,8 4	17	9,0	6,8	8,5	3,2	3,8	2,4	4,2	1,5	3,5	3,6
19	16,0	9,0	69,3	48,5 3	65,1 2	65,3 1	82,5	66,6 7	12	10, 8	10, 0	7,5	4,0	2,0	2,8	4,2	3,0	3,3	3,2
20	9,0	5,0	31,4	53,4 9	52,4 7	52	56,1 7	47,3 7	21	12, 8	6,0	7,5	3,5	2,0	2,8	4,3	3,5	3,7	3,0
21	13	12	63,2	55,5 6	63,5	66	71,2 7	58,8 2	15	10, 8	8,0	3,5	3,5	3,2	2,8	3,1	4,0	3,4	2,6
22	8,0	10,0	50,0	51,6 1	51,7 2	49,0 2	64,4 5	50	17	10, 8	4,0	4,0	4,5	3,8	3,6	1,8	3,0	3,4	3,4
23	13,0	10,0	50,6	64,5 6	66,4	74,4 7	74,0 7	66,6 7	14	11, 4	6,0	7,5	3,5	2,4	3,2	4,6	4,5	4,0	3,6
24	11	9	62,3	57,7 8	72,8	69,7 7	76,5 6	64,7 1	12	10, 8	10	4	3,5	1,4	1,2	4,6	4,0	2,5	2,2
25	16,0	12,0	68,2	55,4 3	64,7 3	71,1 1	66,8 1	55,1 7	15	7,8	4,0	7,5	4,0	1,8	2,4	2,7	2,0	2,8	3,6
26	16	16	68,5	53,4 9	52,4 7	52	56,1 7	47,3 7	21	10, 8	6,8	7,5	4,0	3,2	2,0	4,0	3,5	3,0	3,6
27	3,0	4,0	47,8	51,9 5	52,1 7	51,8 5	58,4	42,8 6	13	7,8	6,0	3,5	2,2	2,0	2,0	4,0	4,5	3,0	2,6
28	10,0	12,0	71,3	61,3 9	48	65,4 5	77,3 7	66,6 7	17	4,2	8,0	7,5	2,7	1,4	1,0	4,8	4,5	2,0	2,8
29	13,0	9,0	62,0	58,0 6	54,5 5	58,3 3	66,7 4	55	17	6,0	4,0	4,0	3,5	2,0	2,4	4,7	4,0	2,4	2,4
30	15,0	10,0	64,2	59,1 4	68,3 5	56,8 2	78,5	51,4 3	12	9,0	5,0	4,0	3,2	2,2	3,2	5,0	4,0	4,3	3,6
31	15,0	14,0	72,3	52,5	51,9 2	46,5 5	62,5	45	20	5,4	5,0	7,5	2,7	2,4	2,6	2,6	3,5	2,4	2,8
32	16,0	16,0	66,3	56,8 4	69,3 1	70,5 9	68,1 8	60,8 7	16	7,2	9,0	0,0	3,5	1,6	2,0	2,6	4,0	7,0	2,6
33	5,0	15,0	60,8	52,0 4	52,8 3	45,6 1	58,4	48,8 8	20	9,6	4,0	7,5	3,7	1,8	1,0	4,0	2,5	2,7	3,8
34	14,0	13,0	77,7	55,6 7	60,9 3	64,5 8	66,6	55,3 1	19	9,0	4,0	4,0	3,7	1,8	2,4	4,6	2,5	4,0	3,2
35	15,0	16,0	71,3	53,4 2	50	45	57,4 3	40	15	10, 8	6,0	7,5	4,5	2,4	3,6	5,0	5,0	4,4	2,8
36	10,0	13,0	55,4	64,4	51,2 1	42,1	63,7 7	74,4 1	20	5,4	4,0	8,5	3,7	4,6	3,0	3,8	4,5	3,4	3,6
Сум ма	454,0	412,0	229 7,8	221 2,6	183 1,8	204 3,0	221 8,4	145 1,6	151 ,3	334 ,2	212 ,6	215 ,5	132 ,1	88, 2	93, 2	146 ,0	138 ,0	126 ,8	116 ,0
Ср.б	12,6	11,4	63,8	44,3	42,8	45,2	47,1	38,1	12, 3	9,3	5,9	6,0	3,7	2,5	2,6	4,1	3,8	3,5	3,2

Результаты статистической обработки данных

Таблица 1.

Выявление статистических различий между данными по изучаемым показателям с 1 по 4 курс обучения при помощи критерия Фридмана

	адкУч Гр_А	адкУч Деят_А	А_Коэф Адапт	А_Само восприя т	А_При нятиеД р	А_Эмо цКомф	А_Инт ерналь н	А_Стремл кДоминир	А_Эс капиз м
Z	7,474	19,126	14,417	1,816	1,850	2,760а	16,632	1,672	2,385
Асимп. знч.	,381	,008	,044	,415	,064	,006	,527	,095	,017

	А_При обретЗ нан	А_Овлад Проф	А_Получ Дипл	А_Коммун икМ	А_Избег анМ	А_Прест ижа М	А_Профес сМ	А_Творч САмо реалМ	А_Уч Позна ватМ	А_Соц М
Z	5,249	19,572	21,20 2	18,79 6	11,3 80	2,419	6,03 3	15,031	17,14 4	53,9 06
Асимп. знч.	,630	,007	,003	,000	,123	,490	,110	,036	,016	,000

Примечания: Ад.к.группе – адаптация к группе, Ад.к.уч.деят. – адаптация к учебной деятельности, Коэф.адапт.- коэффициент адаптации, Приобр.знаний – приобретение знаний, Овлад.проф. – овладение профессией, Получ.диплома – получение диплома, Коммуникатив.мотив – коммуникативный мотив, М.избегания – мотив избегания, М.престижа – мотив престижа, М.профессиональный – мотив профессиональный, М.творч.самореал. – мотив творческой самореализации, М.учебно.познав.- мотив учебно-познавательный, М.социальный – мотив социальный.

Выявление статистических различий между данными по изучаемым показателям с 1 по 4 курс обучения при помощи критерия Вилкоксона

	Самовоспр.4 - Самовоспр.3	Прин.др. 4 - Прин.др. 3	Эмоц.комф. 4 - Эмоц.Комф 3	Интерн.4 - Интерн.3	Стрем.к.до м.4 - Стрем.кдом .3	Эскапизм4 - Эскапизм3
Z	-1,249(a)	-1,900(b)	-3,174(b)	-4,006(b)	-,613(a)	-3,943(b)
Асимпт. знч. (двухстороння я)	,212	,057	,002	,000	,540	,000

Примечания: а - используются отрицательные ранги. б - используются положительные ранги. с - критерий знаковых рангов Уилкоксона

Таблица 3

Результаты корреляционного анализа мотивации и адаптированности студентов 4 курса в начале учебного года (октябрь 2016г.)

	Ад.к.группе	Ад.к.уч.деят.	Коэф.адапт.	Приоб.знаний	Овлад.проф.	Получ.диплома	Коммуникатив.мотив	М.избегания	М.престижа	М.профессиональный	М.творч.самореал.	М.учебно.познав.
Ад.к.группе	1	,466(**)	,463(**)	,196	,028	,116	,198	,019	,063	,070	,041	,133
Ад.к.уч.деят.	,466(**)	1	,463(**)	,362(*)	,145	,198	,000	,056	,110	,273	,292	-,035
Коэф.адапт.	,463(**)	,463(**)	1	,060	-,019	,022	,396(*)	,089	,339(*)	-,040	,038	,023
Приоб.знаний	,196	,362(*)	,060	1	,239	,069	,050	,002	,046	,434(**)	,137	,075
Овлад.проф.	,028	,145	-,019	,239	1	-,089	,071	,074	,265	,234	,285	,223
Получ.диплома	,116	,198	,022	,069	-,089	1	-,110	,372(*)	,144	,087	,079	-,124
Коммуникатив.мотив	,198	,000	,396(*)	,050	,071	-,110	1	,106	,318	,202	,071	,558(**)
М.избегания	,019	,056	,089	,002	,074	,372(*)	,106	1	,587(**)	-,092	,351(*)	,095
М.престижа	,063	,110	,339(*)	,046	,265	,144	,318	,587(**)	1	,060	,365(*)	,435(**)
М.профессиональный	,070	,273	-,040	,434(**)	,234	,087	,202	-,092	,060	1	,389(*)	,477(**)
М.творч.самореал.	,041	,292	,038	,137	,285	,079	,071	,351(*)	,365(*)	,389(*)	1	,229
М.учебно.познав.	,133	-,035	,023	,075	,223	-,124	,558(**)	,095	,435(**)	,477(**)	,229	1
М.социальный	,112	,153	,127	,231	,223	,209	,398(*)	,268	,515(**)	,613(**)	,318	,542(**)

Примечания: ** - корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.), * - корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторон.), Ад.к.группе – адаптация к группе, Ад.к.уч.деят. – адаптация к учебной деятельности, Коэф.адапт.- коэффициент адаптации, Приоб.знаний – приобретение знаний, Овлад.проф. – овладение профессией, Получ.диплома – получение диплома, Коммуникатив.мотив – коммуникативный мотив, М.избегания – мотив избегания, М.престижа – мотив престижа, М.профессиональный – мотив профессиональный, М.творч.самореал. – мотив творческой самореализации, М.учебно.познав.- мотив учебно-познавательный, М.социальный – мотив социальный.

Таблица 4.

Результаты корреляционного анализа мотивации и адаптированности студентов 4 курса в конце учебного года (май 2017г.)

	Ад.к.группе	Ад.к.уч.деят	Коэф.адапт	Приоб.знаний	Овлад.проф	Получ.диплома	Коммуникатив.мотив	М.избегания	М.престижа	М.профессиональный	М.творч.самореал	М.учебно.познав
Ад.к.группе	1	,463(**)	,587(**)	,067	,170	,092	,202	-,009	,133	,073	,065	,214
Ад.к.уч.деят	,463(**)	1	,500(**)	,118	,115	,070	,087	,064	,059	,062	,205	,113
Коэф.адапт	,587(**)	,500(**)	1	-,064	,163	,071	,218	,051	,159	,066	-,035	,030
Приоб.знаний	,067	,118	-,064	1	,168	-,012	,180	-,008	,116	,316(**)	-,017	,150
Овлад.проф	,170	,115	,163	,168	1	,001	,008	-,029	,061	,265(*)	,120	,191
Получ.диплома	,092	,070	,071	-,012	,001	1	,034	,329(**)	,128	,166	-,070	-,180
Коммуникатив.мотив	,202	,087	,218	,180	,008	,034	1	,143	,341(**)	,093	,077	,384(**)
М.избегания	-,009	,064	,051	-,008	-,029	,329(**)	,143	1	,564(**)	-,168	,147	,030
М.престижа	,133	,059	,159	,116	,061	,128	,341(**)	,564(**)	1	,011	,261(*)	,360(**)
М.профессиональный	,073	,062	,066	,316(**)	,265(*)	,166	,093	-,168	,011	1	,252(*)	,176
М.творч.самореал	,065	,205	-,035	-,017	,120	-,070	,077	,147	,261(*)	,252(*)	1	,160
М.учебно.познав	,214	,113	,030	,150	,191	-,180	,384(**)	,030	,360(**)	,176	,160	1
М.социальный	,089	,166	,116	,261(*)	,047	,289(*)	,388(**)	,316(**)	,502(**)	,386(**)	,062	,324(**)

Примечания: ** - корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторон.), * - корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторон.), Ад.к.группе – адаптация к группе, Ад.к.уч.деят. – адаптация к учебной деятельности, Коэф.адапт.- коэффициент адаптации, Приоб.знаний – приобретение знаний, Овлад.проф. – овладение профессией, Получ.диплома – получение диплома, Коммуникатив.мотив – коммуникативный мотив, М.избегания – мотив избегания, М.престижа – мотив престижа, М.профессиональный – мотив профессиональный, М.творч.самореал. – мотив творческой самореализации, М.учебно.познав.- мотив учебно-познавательный, М.социальный – мотив социальный.