

Метод позволяет диагностировать и нарушения формирования самосознания. Дети и подростки с нарушениями психического развития, а также в состоянии жизненного кризиса обнаруживают разнообразные «ошибки» в возрастной самоидентификации, построении последовательности возрастных образов и выборах предпочтительных и негативных возрастных образов. Они обнаруживают стремление занять более младшие возрастные позиции, демонстрируя регрессивные тенденции.

Метод позволяет диагностировать нарушения самосознания у взрослых людей, переживающих жизненные кризисы. В этом случае взрослые обнаруживают аффективно-негативное отношение к задаче на возрастную идентификацию, неадекватные возрастные самоидентификации, нарушения в построении последовательности возрастных образов на протяжении жизненного пути человека, а также регрессивные, сверхрегрессивные и сверхпрогрессивные тенденции в выборах предпочтительных и негативных возрастных образов.

## Литература

- Белопольская Н. Л. Половозрастная идентификация. Методика исследования детского самосознания. М.: Когито-Центр, 2009.
- Белопольская Н. Л., Иванова С. Р., Свистунова Е. В., Шафирова Е. М. Самосознание проблемных подростков. М.: Изд-во ИП РАН, 2007.
- Белопольская Н. Л. Когнитивные и аффективные детерминанты решения задач на возрастную идентификацию // Познание и общение. М.: Изд-во ИП РАН, 2009. С. 159–169.
- Белопольская Н. Л. Исследование возрастной идентификации у матерей, воспитывающих детей с нарушениями психического развития // Дефектология. 2010. № 1. С. 23–31.
- Белопольская Н. Л., Ткешелашвили Д. Т. Нарушения половозрастной идентификации у людей, совершивших суицидальную попытку // Философские проблемы биологии и медицины. М.: Принтберри, 2009. С. 393–396.
- Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986.
- Головаха Е. И., Кроник А. А. Психологическое время личности. М.: Смысл, 2008.
- Кон И. С. Открытие «Я». М., 1978.
- Erikson E. H. Identity and the Life Cycle. N. Y.: IUP, 1959.
- Mead G. H. Mind, Self and Society. Chicago: The Univ. of Chicago Press, 1996.

## **ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЙ ДИССОНАНС И УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ**

*В. В. Васина*

Государственное учреждение Российской академии образования  
Институт педагогики и психологии профессионального образования (г. Казань)  
*virash1@yandex.ru*

В тезисах описывается исследование психосоциального диссонанса и мотивации студентов. Выявляются особенности учебно-профессиональной мотивации и психосоциального диссонанса студентов в связи с различиями по курсам и половой принадлежности, а также сравнение студентов и окончивших вуз более 20 лет назад (связь поколений студентов).

*Ключевые слова:* психосоциальный диссонанс, учебно-профессиональная мотивация, студенты, динамика учебно-профессиональной мотивации.

Издавна исследователей интересовало, что побуждает человека к совершению того или иного поступка, что в течение долгих лет направляет его активность, а иногда определяет всю его жизнь в целом. В конце прошлого века было замечено, что успешность деятельности во многом определяется характером побуждения к ней, т. е. тем, что толкает человека к совершению того или иного действия. С тех пор особое состояние человека, заставляющее его действовать в определенном плане или бездействовать, стали называть мотивом. Чаще всего в научной литературе мотивация рассматривается как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность. Под мотивом понимают внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности (деятельность, общение, поведение), связанное с удовлетворением определенной потребности. В качестве мотиваторов могут выступать идеалы, интересы личности, убеждения, социальные установки, ценности, но за всеми этими причинами все равно стоят потребности личности во всем их многообразии: от витальных, биологических до высших, социальных.

Мотив может характеризоваться не только количественно (по принципу «сильный–слабый»), но и качественно. В этом плане обычно выделяют мотивы внутренние и внешние. Сами внешние мотивы могут быть положительными (мотивы успеха, достижения) и отрицательными (мотивы избегания, защиты). Правильное выявление профессиональных интересов и склонностей является важным прогностическим фактором удовлетворенности профессией в будущем. Причиной неадекватного выбора профессии могут быть как внешние (социальные) факторы, связанные с невозможностью осуществить профессиональный выбор по интересам, так и внутренние (психологические) факторы, связанные с недостаточным осознанием своих профессиональных склонностей или с неадекватным представлением о содержании будущей профессиональной деятельности, т. е. психосоциальный диссонанс, как несоответствие представлений субъектов взаимодействия нормам эталонной социальной группы (Халитов, 2007; Васина, 2009). Отношение к профессии, мотивы выбора являются чрезвычайно важными (а при некоторых условиях и определяющими) факторами, обуславливающими успешность профессионального обучения. Это показывает актуальность темы исследования и привело к необходимости создания авторской методики, основанной на иерархичности мотивов и потребностей студенческой молодежи.

При рассмотрении целей и мотивов студентов в учебном процессе существенную роль в формировании широких социальных и профессиональных мотивов играет целенаправленное профессиональное воспитание студентов педагогами – активными участниками образовательного процесса. Уже на первом курсе студенты должны хорошо представить себе общественную значимость профессии, основные ее требования к личности и активно развивать у себя профессионально важные качества. В высшей школе выработка у студентов сознательного, творческого отношения к учебе находится в прямой зависимости от степени осведомленности их о своей будущей специальности, о нуждах и перспективах развития отрасли экономики, определяющей профиль вуза. В реальной действительности очень часто существует психосоциальный диссонанс между интересом абитуриента к выбираемой специальности и недостаточностью представлений о требованиях, которые предъявляет к человеку работа по этой специальности, о своих возможностях и способностях к труду по выбираемой специальности.

Выборка исследования 2007–2009 гг. состояла из 500 студентов различных ссузов и вузов г. Казани. Использовались стандартизированные методики (К. Замфир, А. Реан, Т. Элсер).

Для исследования обсуждаемой проблемы была создана «Методика диагностики учебно-профессиональной мотивации» (Васина, Халитов, 2009) по пяти уровням, которые соответствуют пяти уровням потребностей А. Маслоу: физиологические, потребность безопасности, общения, уважения и признания, самоактуализации. Между этими потребностями устанавливается четкая иерархия. Данная методика может использоваться: а) для проведения массовых опросов; б) для выявления структуры учебно-профессиональной мотивации конкретной личности и др. Выявленный коэффициент надежности данного теста по шкале учебной мотивации составляет 0,91; по шкале профессиональной мотивации – 0,95; по общей учебно-профессиональной мотивации – 0,94. Результаты тестирования весной 2008 г. хорошо согласуются с результатами ретестирования, проведенного осенью 2008 г. Доказана валидность данного теста пятиуровневой мотивации при помощи сравнения результатов с известными тестами мотивации К. Замфир, А. Реан и Т. Элерса. Результаты по тесту мотивации Замфир – Реан: максимальное значение имеют *внутренние* мотивации, что соответствует уровню самореализации по нашему тесту, и *внешние положительные* мотивации, что соответствует уровню материальных благ по нашему тесту. Внешние отрицательные мотивации находятся на последнем месте, что соответствует уровню безопасности по нашему тесту.

Максимальное значение мотива показывает доминирующий уровень. Минимальное значение показывает незначимый уровень. Это означает, что исследуемый имеет потребности на соответствующих уровнях и соответственно его интересы, ценности и другие факторы мотивации находятся на этом уровне. Поэтому в случае необходимости работы с этим испытуемым знание уровня позволит более грамотно и эффективно использовать другие методики и на доминирующем уровне использовать соответствующие стимулы.

Результаты исследований по методике «Диагностика учебно-профессиональной мотивации» показали, что самые высокие значения мотиваций имеют материальный, физический, предметный уровень № 1 (3,95) и уровень самореализации, единый, духовный № 5 (4,2) (Васина, Халитов, 2009). Это говорит о том, что для студентов наибольшую ценность представляет материальное обеспечение и реализация самого себя. Малые значения уровня признания и принадлежности свидетельствуют о том, что студенты слабо связаны в социальные группы в учебном процессе. Совсем низкие значения мотивации учебно-профессиональной деятельности на уровне безопасности свидетельствуют об отсутствии страха. Мотив материальной заинтересованности не нуждается в подробных комментариях, в таком обозначении он и используется в большинстве отечественных исследований, посвященных мотивам трудовой деятельности. Мотив самореализации близок к самоактуализации Маслоу, но не тождествен ему. Во всяком случае, вектор сил здесь, так же как и в случае самоактуализации Маслоу, направлен от субъекта к объекту, а не наоборот. Непосредственным побудительным стремлением к работе является не желание что-то приобрести для себя (деньги, престиж, влияние, дружбу, новые впечатления и т. д.), а что-то отдать другим, реализовать себя в труде.

Стандартные отклонения ( $\sigma$ ) показывают инертность (стабильность) показателей. Чем меньше стандартное отклонение, тем больше инертность, стабильность. При этом групповой показатель трудно изменить, т. е. изменить состояние группы по этому показателю. Чем больше стандартное отклонение, тем меньше инертность, тем более мобильна группа, легче изменить групповое представление по этому показателю. Наиболее инертны, с малыми значениями  $\sigma$ , т. е. более устойчивы показатели мотивов материального уровня и уровня саморазвития, самореализации.

Эти мотивы в группе студентов трудно изменить. Наименее инертны, с большими значениями  $\sigma$ , т. е. легко изменяемы (может быть пока не актуальны) мотивы «групповые – №3», «статусные – №4». Это, возможно, связано с недостаточной социализацией студентов, малой значимостью групповых интересов.

Психосоциальный диссонанс проявился в том, что низкое значение показателей мотивации выявлен у 40% юношей и только у 10% девушек. Анализ полученных данных в нашем исследовании показал, что у девушек чаще, чем у юношей, встречается высокий и средний уровень мотива достижения. Так, выяснилось, что мотивация имеет больше различий в зависимости не от возраста, а от пола студентов. Существуют три точки зрения на проявление мотива достижений у мужчин и женщин. Первая состоит в том, что женщины иначе мотивированы на достижения, чем мужчины. Вторая, что мужчины и женщины мотивированы разными потребностями: для женщин потребность в аффилиации (эмоциональном принятии) важнее, чем потребность в достижениях. Третья – мужчины и женщины обладают мотивом достижений в равной степени, но реализуют его в разных видах деятельности.

При эмпирическом выявлении динамики учебных установок у студентов по курсам на сегодняшний день выяснено, что первый курс психологов готов получить любой диплом гуманитарного цикла, четвертый курс мотивирован материальным обеспечением будущей профессии с учетом знаний по психологии, но при этом не обязательно быть психологом. Студенты первого курса технических специальностей выбрали ее, имея хорошие оценки по математике и физике, но это не дает гарантии их будущей работы по выбранной специальности на должности инженера. Высок процент отсева с этих специальностей, но выпускники считают одной из основных учебных установок – возможность дальнейшей работы в руководящем звене и быстрый карьерный рост.

По результатам исследования можно сделать следующие выводы.

Определены тенденции психосоциального диссонанса в динамике учебно-профессиональной мотивации студентов:

- 1 Диссонанс учебно-профессиональной мотивации по курсам не обнаружен: средние значения изучаемых переменных по курсам в целом статистически не различаются. Отсутствие значимых различий между переменными по курсам обучения указывает на стабильность элементов структуры мотивации учебной деятельности студентов.
- 2 Обнаружен диссонанс между значениями учебной мотивации групп юношей и девушек.
- 3 Обнаружен диссонанс между результатами учебно-профессиональной мотивации современного студенчества и лицами старшего возраста, получавшими высшее образование до 20 лет назад. Таким образом, наметились тенденции психосоциального диссонанса и изменений учебных установок не внутри одного поколения, а между поколениями студенчества, что связано с глобальными изменениями социальной жизни общества.

В заключение отметим практическую значимость полученных результатов.

- 1 Уяснение динамики учебных установок и ценностей важно и для практических психологов, и для педагогов, и для юристов, да вообще для всех, кто имеет дело с людьми (в семье, школе, на производстве и т. д.). Акцентирование внимания только на одной из причин может привести к неправильному суждению о человеке и к непоправимым ошибкам.

- 2 Зная особенности мотивационной сферы, в том числе установок и ценностей в учебно-профессиональной деятельности учащихся, и тенденции ее становления (динамики), педагог точнее ориентируется в причинах, изменяющих их отношение к обучению.
- 3 В качестве практического применения можно указать, что в профориентации абитуриентов необходимо изучать не только их врожденные способности, задатки, проявляющиеся в темпераменте, но и интересы, мотивы, установки, ценности. Однозначных рекомендаций по выбору профессиональной деятельности, даже зная тип темперамента, дать студенту нельзя, так как необходимо учитывать весь комплекс причин, по которым выбирается та или иная специальность.
- 4 При формировании компетентного специалиста в профессиональном образовании решающую роль играют психолого-педагогические условия, компетенции и мотивы студентов, педагогов, производственников, руководителей и общества. Согласно принципу относительности человек находится в комфортном психическом равновесии, если имеет показатели своих психологических конструктов в пределах нормы окружающей его социальной среды, что практически по всем показателям невозможно. Если показатели выходят за пределы социальной нормы, при взаимодействии возникает несоответствие компетенций и мотивов, т. е. психосоциальный диссонанс, что создает напряженность, как у личности, так и в социальных группах. Эта напряженность либо приводит к стрессам, саморазрушению, либо является движущей силой развития, формирования специалиста (и социальной группы).

## Литература

- Васина В. В., Халитов Р. Г.* Нелинейная модель психосоциального диссонанса как характеристика взаимодействия личности, социальных групп, общества // Городское здравоохранение. 2009. № 2. С. 23–25.
- Васина В. В., Халитов Р. Г.* Учебно-профессиональная мотивация участников образовательного процесса // Межрегиональная научно-практическая конференция «Принципы, технологии и диагностика воспитательной деятельности в учреждениях профессионального образования». 22.04.09. Казань: ИПППО РАО, 2009. С. 103–108.
- Халитов Р. Г.* Нелинейная модель диссонанса в больших социальных группах // Казанский педагогический журнал. 2007. № 2 (50). С. 98–101.

## ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАННИХ ЭТАПОВ РАЗВИТИЯ КОНТРОЛЯ ПОВЕДЕНИЯ<sup>1</sup>

*Г. А. Виленская*

Институт психологии РАН (Москва)

*vga2001@mail.ru*

В предлагаемой работе излагаются некоторые результаты лонгитюдного исследования раннего развития контроля поведения. Проводится сопоставление различных методов оценки контроля поведения (тест-опросник для родителей, экспертные оценки поведения ребенка

<sup>1</sup> Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ № 06-08-00253а.