

Научная статья

УДК 159.9.07

EDN: IIBBTP



**МОТИВАЦИЯ, УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ
И ЛИЧНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЮНОШЕЙ НА НАЧАЛЬНОМ И ЗАВЕРШАЮЩЕМ ЭТАПАХ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ**

Диана Николаевна Церфус¹, Татьяна Владимировна Слотина², Максим Валериевич Шлыков³

^{1, 2} ФГБОУ ВО ПГУПС, Санкт-Петербург, Россия

³ Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России, Санкт-Петербург, Россия

¹ diana.cerfus@mail.ru

² vladislava-97@mail.ru

³ mvshlykov@yandex.ru

Аннотация. В русле педагогической психологии рассматриваются проблемы учебной деятельности обучающихся вузов в связи с их личностными характеристиками. В результате эмпирического исследования определены ведущие мотивы учебной деятельности студентов технических направлений подготовки на начальном и завершающем этапах обучения.

Ключевые слова: мотивация, мотивы, удовлетворенность учебной деятельностью, личностные характеристики, эмоционально-оценочное отношение, студенты

Для цитирования: Церфус Д.Н., Слотина Т.В., Шлыков М.В. Мотивация, удовлетворенность учебной деятельностью и личностные характеристики юношей на начальном и завершающем этапах профессиональной подготовки в вузе // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2024. № 3 (28). С.104–115. URL: <https://vestnik-spvi.ru/2024/09/010.pdf>. EDN: IIBBTP.

PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY, PSYCHODIAGNOSTICS OF DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENTS

Original article

**MOTIVATION, SATISFACTION WITH EDUCATIONAL ACTIVITIES
AND PERSONAL CHARACTERISTICS OF YOUNG MEN AT THE INITIAL AND FINAL STAGES
OF VOCATIONAL TRAINING AT THE UNIVERSITY**

Roman V. Golubin¹, Natalia I. Dunaeva², Aleksandr P. Korotyshev³, Pavel P. Rykhtik⁴

¹⁻⁴ University of Nizhny Novgorod (N.I. Lobachevsky University), Nizhny Novgorod, Russia

¹ golubin@unn.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4565-1942>

² nataliadunaeva468@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4310-5115>

³ aleks_korotyshev@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8824-0169>

⁴ rykhtikpavel@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1667-7270>

Abstract. In line with pedagogical psychology, the problems of educational activities of university students in connection with their personal characteristics are considered. As a result of empirical research, the leading motives for the educational activities of students of technical training areas at the initial and final stages of training have been identified.

Keywords: motivation, motives, satisfaction with learning activities, personal characteristics, emotional and evaluative attitude, students

For citation: Cerfus D.N., Slotina T.V., Shlykov M.V. Motivation, satisfaction with educational activities and personal characteristics of young men at the initial and final stages of vocational training at the university. Vestnik Sankt-Peterburgskogo voennogo instituta vojsk nacional'noj gvardii. 2024;3(28): 104–115. (In Russ.). Available from: <https://vestnik-spvi.ru/2024/09/010.pdf>. EDN: IIBBTP.

© Церфус Д.Н., Слотина Т.В., Шлыков М.В., 2024

Введение

Современная Россия остро востребована в собственных молодых специалистах-профессионалах технической направленности, мотивированных на достижение максимального результата. Однако на протяжении обучения у студентов значительно снижается уровень учебно-профессиональной мотивации, падает удовлетворенность учебной деятельностью, как следствие, рост академической задолженности и увеличение выбытия студентов из вуза. Кроме того, обострилась проблема качества подготовки будущих специалистов, которая также связана с низкой учебной мотивацией обучающихся (все чаще имеет значение получение диплома, а не профессиональных знаний, навыков и умений). В модели выбытия Д. Бина основной опорой для студента, решающего покинуть вуз, является его удовлетворенность обучением [4]. В трудах И. В. Образцова и А. В. Половнева выявлено, что в современных условиях уровень удовлетворенности обучением является ключевым инструментом в эффективной профессиональной подготовке студентов [14].

В результате диагностика мотивации и удовлетворенности учебной деятельностью у студентов является одним из ведущих практических направлений развития образования. Российская психологическая наука проявляет особый интерес к данным феноменам, как к конструктам, объясняющим образовательные результаты студентов. Актуальность данной статьи обусловлена проблемой академической неуспеваемости и ростом выбытия студентов из вузов, которые, по мнению современных исследователей, затрагивают не только экономическую сферу, но и влекут за собой такую социальную проблему, как недостаток на рынке квалифицированных специалистов [17].

Специфика начала обучения в вузе в том, что у выпускников школ еще нет четкого представления о выбранной профессии, а внутренние мотивы, определяющие успешность в овладении профессией, только формируются. Это, в свою очередь, может привести к снижению удовлетворенности учебной деятельностью. Завершающий этап обучения в вузе представляет собой период, когда студент находится в не менее сложной ситуации: необходимо сделать дальнейший важный профессиональный шаг, степень удовлетворенности учебной деятельностью оказывает существенное влияние на решение выпускника. Поступление в

магистратуру, начало профессиональной деятельности по специальности или другой выбор во многом определяются профессиональной мотивацией и удовлетворенностью учебной деятельностью конкретного вуза. В концепции Л. В. Мищенко удовлетворенность или неудовлетворенность профессиональной, или учебно-профессиональной деятельностью, находятся в списке решающих факторов, влияющих на человека в процессе принятия им решения о прекращении или продолжении той или иной деятельности [12].

Вышеназванная ситуация является практическим следствием сложности теоретического аспекта данной проблемы. Ю. П. Поваренков, Ю. Н. Слепко, проанализировав классические подходы к учебной деятельности, делают вывод о том, что общая психологическая теория учебной деятельности в современной педагогической психологии отсутствует. Выделяются парциальные теории (развивающее обучение Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова; деятельностная теория обучения Н. Ф. Талызиной; учебная деятельность как процесс управления В. А. Якунина; системогенетический подход к учебной деятельности В. Д. Шадрикова), которые ориентированы, прежде всего, на проблематику учебной деятельности в начальном и частично основном образовании. Однако фактически не существует подхода, в котором рассматривалась бы проблематика относительно определенных видов учебной деятельности, что «существенно затрудняет решение теоретических и прикладных проблем организации общего и профессионального обучения» [15, С. 216].

По мнению Е. М. Кочневой, Д. В. Жаровой, Е. А. Костылевой, ведущим видом деятельности студентов является учебно-профессиональная деятельность, которая «направлена на освоение профессиональных знаний, приобретение умений и навыков, развитие профессионально значимых качеств и формирование общей профессиональной культуры» [9, С. 363].

На протяжении более полувека сохраняется интерес к исследованию студентов в аспекте их удовлетворенности учебно-профессиональной деятельностью как в отечественной, так и зарубежной психологии. Труды многих ученых послужили становлению данного феномена в списке критериев успешного образования в вузе. В ряде современных психологических и физиологических исследований авторами было доказано, что феномен удовлетво-

ренности в своем составе имеет подсистемы взаимосвязанных элементов, большинство из которых тесно связаны с мотивационными и эмоциональными компонентами. Последние, в свою очередь, определяют отношение студента к учебной деятельности, тем самым оказывая влияние на его поведение. Удовлетворенность – это особое отношение к выполняемой деятельности. Л. В. Мищенко отмечает, что в степени удовлетворенности деятельностью в большей степени проявляется эмоциональный компонент отношения [12].

Согласно представлению А. С. Спаского, удовлетворенность социальным статусом является ключевым компонентом в модели общей удовлетворенности учебной деятельностью студента в вузе, формирующим у обучающегося целостную структуру притязаний не только от самого процесса учебной деятельности, но также от будущей профессии [18].

Анализ современных научных исследований по данной проблеме говорит о том, что от степени удовлетворенности студентов учебной деятельностью зависит уровень сформированности системы их профессионально-ценностных ориентаций. В частности, в ходе исследования В. И. Коваленко с коллегами выявлено, что система профессионально-ценностных ориентаций студентов существенно различается у групп с разной удовлетворенностью учебной деятельностью [8].

Процесс эффективной учебной деятельности связан, в первую очередь, с удовлетворением потребностей, входящих в сферу учебной деятельности. Таким образом, отчетливо видна связь мотивации с удовлетворенностью учебной деятельностью: мотивационная направленность студента на процесс учебной деятельности обусловлена положительным эмоционально-оценочным отношением, возникающим вследствие удовлетворения потребностей студента, входящих в сферу учебной деятельности. Чем больше потребностей закрывает студент, тем больше он удовлетворен всеми аспектами учебной деятельности, тем выше его мотивация к обучению.

На сегодняшний день разработано достаточно большое количество современных литературных источников, затрагивающих проблему академической успеваемости через оценку мотивационных возможностей студента, в контексте разных направлений учебно-профессиональной подготовки [3].

На протяжении многих лет мотивация рассматривается учеными в качестве предиктора эффективного обучения. Современные отечественные и зарубежные исследователи мотивации в рамках учебной деятельности, главным образом, опираются на данный феномен как на совокупность стойких мотивов, имеющих определенную иерархию и обеспечивающих направленность, регуляцию личности на процесс учебной деятельности. В контексте данной статьи важным является понятие профессиональной мотивации. Под профессиональной мотивацией понимается комплекс внутренних и внешних факторов, которые формируют и направляют учебную деятельность студента по овладению профессиональными компетенциями [5]. Как пишут М. Г. Никитская, Н. Н. Толстых: научно доказательная база убедительно свидетельствует о связи мотивации учения с личностью обучающегося, с одной стороны, и социальным контекстом процесса обучения – с другой [13]. В исследовании Н. Г. Качаловой в структуре мотивации студентов-первокурсников на первое место выступают коммуникативные мотивы. Автор пишет, что данный факт может быть связан с процессом адаптации и освоением ими новых условий жизнедеятельности и окружения [7]. Существуют исследования, в которых доказано, что наилучшие результаты в ходе обучения в вузе достигаются при среднем уровне мотивации, и что наибольшую положительную связь с успехами в обучении имеет внутренняя мотивация студента, т. е. его личный интерес к содержанию учебной деятельности. В. В. Шарок приводит данные, в которых доказывается, что студенты с выраженной внутренней мотивацией больше удовлетворены процессом обучения, в то время как для студентов с выраженной внешней мотивацией характерна удовлетворенность отношениями с одноклассниками [21]. В 2022 году Г. В. Милованова с коллегами публикует статью, в которой показано, что внешняя положительная мотивация является преобладающим видом мотивации у студентов, начиная со второго курса, у первокурсников же доминирует внутренняя мотивация. Изучение соотношения трех видов мотивации (мотивационного комплекса) показало, что худший мотивационный комплекс чаще встречается у студентов 1 курса [11].

В статье Е. А. Гараевой мотивация студентов к учебно-профессиональной деятельности выступает в качестве осознано-

го побуждения, являясь необходимым фактором волевого поведения личности [3]. Автор указывает, что основой профессионального развития личности, обеспечивающей формирование ключевых профессионально значимых компонентов, является учебно-профессиональная деятельность. Получение образования, саморазвитие, самопознание, профессиональное развитие, повышение социального статуса и другие актуальные потребности мотивируют студентов к учебно-профессиональной деятельности и побуждают их к изучению учебных дисциплин, что является необходимым элементом формирования навыков будущей профессиональной деятельности. В указанной статье приводятся результаты исследования мотивационных характеристик учебно-профессиональной деятельности студентов вуза: «Направленность на получение новых знаний; направленность на достижение высоких результатов; доминирование внутренних мотивов над внешними; стремление стать компетентным специалистом в определенной профессиональной области; страх получить низкий балл; чувство долга перед самим собой, родителями (семьей); стремление в дальнейшем поступить в магистратуру (аспирантуру) по престижной специальности; стремление посредством высшего образования занять достойную социальную нишу в обществе» [3, С. 62].

Однако, при определенной степени разработанности динамики мотивации и удовлетворенности у студентов на отдельных этапах обучения, наблюдается дефицит исследований трансформации данных феноменов в процессе учебной деятельности у студентов технических направлений подготовки, объединяющих отдельные конструкты и позволяющих дополнить общую картину основных механизмов академической успеваемости. Такую трансформацию, на наш взгляд, можно отследить при исследовании студентов на начальном и завершающем этапах учебно-профессиональной подготовки. В этой связи изучение мотивации и удовлетворенность учебной деятельностью у студентов технических направлений подготовки на 1 и 4 курсах является важной исследовательской задачей.

Своевременная диагностика и повышение уровня мотивации и удовлетворенности учебной деятельностью у студентов могут оказать положительное влияние не только на академические успехи в процессе учебной деятельности в вузе, но и на по-

следующую жизненную установку студента, а также на качество его дальнейшей профессиональной подготовки [23].

В статье Д. Н. Церфус были установлены значимые различия удовлетворенности учебной деятельностью и личностными характеристиками, мотивацией к избеганию неудач в группах юношей и девушек [20]. Ученые, изучающие механизм действия учебно-познавательной мотивации обучающихся, выявили его непосредственную связь с ресурсами личности, которые могут влиять на направленность студента [10].

Таким образом, диагностика ведущих учебных мотивов, внутренней и внешней мотивации, личностных характеристик, а также эмоционально-оценочного отношения студентов к учебной деятельности, с целью изучения мотивационных возможностей студентов и применением надежных прогностических показателей, в частности удовлетворенности учебной деятельностью на начальном и завершающем этапах профессиональной подготовки, вызывает особый исследовательский интерес. Данные многомерные факторы, связанные с мотивационными и эмоциональными компонентами, определяющие направленность личности и отношение к учебной деятельности, способствующие стимулированию интеграции студентов в академическую среду, являются необходимым условием развития образования в настоящее время.

Следовательно, знание структуры удовлетворенности учебной деятельностью позволяет определить основные инструменты воздействия для индивидуальной психологической работы, нацеленной на повышение уровня мотивации и впоследствии эффективную учебно-профессиональную деятельность. В нашем исследовании удовлетворенность учебной деятельностью рассматривается как базовая составляющая развития мотивационных процессов студентов, обеспечивающая эмоционально-оценочное отношение студента к процессу учебной деятельности.

Изучение особенностей удовлетворенности учебной деятельностью как прогностического показателя мотивационных возможностей обучающихся определило цель исследования. В основе эмпирической части исследования лежит метод поперечных срезов.

Цель исследования: изучить мотивацию, удовлетворенность учебной деятельностью и личностные особенности студентов тех-

нических направлений на начальном и завершающем этапах профессиональной подготовки.

Объектом исследования стали студенты начального и завершающего этапов профессиональной подготовки; предметом – мотивация, личностные характеристики (общительность, сотрудничество, ответственность, добросовестность, эмоциональная устойчивость) и удовлетворенность учебной деятельностью у студентов на начальном и завершающем этапах профессиональной подготовки.

Гипотезы исследования:

1. Существуют значимые различия на начальном и завершающем этапах обучения в вузе между личностными характеристиками студентов и показателями шкал мотивации и удовлетворенности учебной деятельностью.

2. Структура связей между показателями шкал мотивации, удовлетворенностью учебной деятельностью и личностными характеристиками студентов на начальном и завершающем этапах профессиональной подготовки имеет свои особенности.

Выборка исследования: общее количество – 60 студентов технических направлений подготовки, из них 1 курса – 30 респондентов, в возрасте от 17 до 19 лет и 4 курса – 30 человек, в возрасте от 21 до 23 лет.

База исследования: Ярославский филиал университета путей сообщения Императора Александра I.

Сбор эмпирической информации осуществлялся с помощью следующего набора психодиагностического инструментария: методика для диагностики учебной мотивации студентов А. А. Реана и В. А. Якунина (в модификации Н. Ц. Бадмаевой); опросник «Шкалы академической мотивации» (ШАМ) Т. О. Гордеевой, О. А. Сычева и Е. Н. Осина; тест-опросник удовлетворенности учебной деятельностью (УУД) Л. В. Мищенко; пятифакторный личностный опросник Р. МакКрае, П. Коста – «Большая пятерка» (в адаптации А. Б. Хромова). Выбранные методики соответствуют цели и задачам исследования, надежны, репрезентативны выборке.

Для обработки данных использовались статистические методы: описательная статистика (среднее арифметическое и стандартное отклонение); изучение достоверности различий между группами студентов 1 и 4 курсов (t-критерий Стьюдента, широко используемый для сравнения независимых выборок); корреляционный анализ

по критерию Пирсона с целью выявления связей между изучаемыми феноменами.

Практическая значимость проведенного исследования состоит в том, что комплексный анализ мотивации и удовлетворенности учебной деятельности у студентов 1 и 4 курсов технических направлений подготовки позволит определить механизмы поддержания мотивации у будущих специалистов технической направленности. Результаты данной работы также могут служить подготовительным этапом в создании теоретической модели академической успеваемости/неуспеваемости и выбытия студентов из российских вузов. По результатам эмпирического исследования возможно построение психолого-педагогической программы по развитию учебной и профессиональной мотивации, удовлетворенности учебной деятельностью, способствующей повышению успешности обучения и сокращению выбытия студентов вузов.

Результаты и их обсуждение

Определение мотивации, удовлетворенности и личностных особенностей у студентов на начальном и завершающем этапах профессиональной подготовки, представляющее собой содержание первого этапа нашего исследования, показало, что у большинства студентов 1 курса преобладает внутренний профессиональный мотив. Он характеризуется представлением о важности изучаемой профессии, желанием получить знания, сформировать необходимые навыки в выбранной профессиональной области и стать квалифицированным специалистом. Полученный результат сопоставим с ранее проведенным исследованием в 2021 году Н. В. Богдан [1]. Однако некоторые исследователи (Я. Л. Коломинский, А. А. Реан) в данной области подчеркивают, что не стоит переоценивать данный мотив на начальном этапе обучения, в связи с тем, что студенты 1 курса еще не имеют полного представления о некоторых дисциплинах, связанных с избранной профессией, и руководствуются своими идеальными представлениями [16]. Данное предположение находит подкрепление и в нашем исследовании: к 4 курсу у студентов наблюдается снижение профессионального мотива, однако это также может свидетельствовать и о профессиональной переориентации личности, на фоне трансформации индивидуальных способностей и склонностей личности.

В исследуемых группах были выявлены значимые различия по показателям учебной мотивации студентов, в частности по шкале «Социальные мотивы». Достоверно более высокие результаты получены у студентов 1 курса ($t=3,500 \pm 0,484$ баллов при $p \leq 0,05$). Это может свидетельствовать о большей потребности студентов начального этапа обучения в общении, позитивном отношении и одобрении со стороны других. Данный факт может быть обусловлен временем начала отношений с новым, еще незнакомым коллективом, в котором обучающиеся только начинают узнавать друг друга. В этой связи можно сделать вывод о том, что отмечаемая у студентов 1 курса более высокая социальная направленность напрямую отражается на их учебной деятельности. Полученный результат сопоставим с ранее проведенным исследованием Борисовой И. В., в котором социальный мотив также более выражен у студентов 1–2 курсов, по сравнению со студентами 3–4 курсов [2].

По нашему предположению, более низкий уровень социальных мотивов у студентов 4 курса может быть обусловлен тем, что студенты на завершающем этапе профессиональной подготовки представляют уже сформированный коллектив, в котором, в процессе обучения, они получили определенный авторитет среди одногруппников и преподавателей. Вследствие этого старшекурсники сместили фокус внимания на другие потребности, более значимые для их будущей профессиональной деятельности.

Были обнаружены значимые различия также по результатам теста – опросника удовлетворенности учебной деятельностью Л. В. Мищенко. В данном случае уже у студентов 4 курса показатель шкалы «Удовлетворенность взаимоотношениями с однокурсниками (Уо)» имеет достоверно более высокие результаты и составляют $3,024 \pm 0,400$ баллов, при уровне значимости $p \leq 0,001$. Учитывая, что данный показатель ниже у студентов 1 курса ($2,570 \pm 0,709$), можно предположить, что это связано с процессом адаптации, переходом в новую среду, началом отношений с новым, еще незнакомым коллективом, в котором студенты только начинают узнавать друг друга. Данные условия, несомненно, могут вызывать большую потребность в поддержке, позитивном отношении и одобрении со стороны других. Полученный результат сопоставим с ранее проведенным исследованием Н. С. Ткаченко [19].

Далее в рамках сравнительного анализа личностных характеристик были обнаружены достоверно значимые различия в исследуемых группах студентов по показателям шкал пятифакторного личностного опросника Р. МакКрэе и П. Коста – «Большая пятерка» (в адаптации А. Б. Хромова).

В результате анализа установлено, что фактор «Экстраверсия – интроверсия» выше у студентов 4 курса ($52,900 \pm 8,778$ баллов) в отличие от студентов 1 курса ($47,733 \pm 8,642$), что свидетельствует о склонности студентов 4 курса к экстраверсии, к импульсивным, необдуманным поступкам, при $p \leq 0,05$. Студенты 1 курса в большей степени проявляют такие черты личности, как сдержанность, замкнутость, отсутствие уверенности в отношении правильности своего поведения и невнимания к происходящим вокруг событиям. В этой связи логичны результаты по показателю шкалы «1.1. субфактор, активность – пассивность» в исследуемых группах. По данной шкале результаты также достоверно выше у студентов 4 курса (при $p \leq 0,05$), для них характерна ориентация на скорость выполнения задания, инициативность и меньший контроль над чувствами. Для студентов 1 курса в большей степени свойственны такие характерологические черты, как склонность к замкнутости и сдержанности. По показателю шкалы «1.5 субфактор проявление – избегание чувства вины», которая также входит в первый фактор «Экстраверсия – интроверсия», аналогично достоверно более высокое значение у студентов 4 курса, что составило $11,033 \pm 2,456$ баллов, а у студентов 1 курса – $8,900 \pm 3,438$ баллов, при $p \leq 0,001$. Данный результат указывает на то, что студенты на завершающем этапе профессиональной подготовки в большей степени готовы взять на себя ответственность за свои действия.

По показателю шкалы фактор «Привязанность – обособленность» более высокие результаты выявлены у студентов 4 курса ($54,033 \pm 10,848$ баллов) при $p \leq 0,05$. Старшекурсники больше стремятся к общению, они более отзывчивы, лучше понимают других людей, не любят конкуренции. Для первокурсников ($48,000 \pm 12,046$) оказалось характерным стремление быть независимым и самостоятельным, они предпочитают держать дистанцию, имеют обособленную позицию и склонность к соперничеству при взаимодействии с другими. По нашему мнению, это может быть связано с процессом адаптации в новом, еще не знакомом коллективе. Достоверно

более высокое значение показателей шкалы «2.4. субфактор понимание – непонимание» у студентов 4 курса свидетельствует о большем понимании других людей, о терпимости к их недостаткам, в отличие от студентов 1 курса, которые испытывают трудности в понимании других (при $p \leq 0,05$). Интересно, что для старшекурсников характерен высокий уровень ответственности по отношению к другим людям и взятым на себя поручениям. Растет интерес к коллективным мероприятиям. Соперничество сменяется на сотрудничество.

По показателю шкалы «5.5. субфактор пластичность – ригидность» были получены достоверно более низкие результаты у студентов 1 курса – $9,400 \pm 2,313$ баллов, которые могут свидетельствовать о том, что для студентов 1 курса характерно сопротивление к изменению поведения, мнения или отношения.

Процесс учебно-профессиональной деятельности способствует тому, что студенты учатся быстрее и легче приспосабливаться к внешним изменениям, они становятся более пластичными, легче и быстрее обучаются новому, о чем свидетельствуют показатели студентов 4 курса – $10,667 \pm 2,513$ баллов, при $p \leq 0,05$.

Следующим этапом нашей работы стало выявление связей между шкалами используемых методик на данной выборке. При анализе корреляционных зависимостей шкал в группе студентов 1 курса было установлено большое количество сильных связей между шкалами всех методик. Остановимся на самых значимых. Была выявлена положительная связь между показателями шкалы «Учебно-познавательные мотивы» и субшкалами «Удовлетворенность взаимоотношениями с однокурсниками (Уо)» ($r = 0,678$, при $p \leq 0,01$), «Удовлетворенность взаимодействием с преподавателями и руководителями факультета, вуза (Ур)» ($r = 0,604$ при $p \leq 0,01$). Таким образом, чем выше у обучающегося стремление на получение новых знаний, учебных навыков, тем выше уровень его удовлетворенности взаимоотношения в коллективе. На основании результатов можно предположить, что низкая удовлетворенность от взаимодействия с преподавателями и одногруппниками может оказывать негативное влияние на процесс учебной деятельности студента, вне сомнения это важно учитывать в воспитательной работе вуза. В этой связи обратим внимание на исследование Droessiger G., Vdovinskiene S. в Вильнюсском техническом университете, которые в 2018–2019 учебном году организовали стандартизированное

открытое интервью, где были проанализированы мнения студентов о мотивации учиться. Выявлено, что студенты связывают факторы мотивации с дидактической, коммуникативной и личностной компетенциями преподавателя [22].

Также важно отметить, что неудовлетворенная потребность в общении будет вытеснять мотивы к самообразованию (интерес к самостоятельному приобретению знаний, к способам саморегуляции учебной работы, рациональной организации собственного учебного труда).

Наличие отрицательной связи между показателями шкал «Общая удовлетворенность учебной деятельностью» тест-опросника удовлетворенности учебной деятельностью (УУД) Л. В. Мищенко и шкалами «4 фактор эмоциональная устойчивость – неустойчивость» ($r = -0,566$ при $p \leq 0,01$), «4.5 субфактор эмоциональная лабильность – эмоциональная стабильность» ($r = -0,690$ при $p \leq 0,01$) пятифакторного личностного опросника Р. МакКрае и П. Коста – «Большая пятерка» (в адаптации А. Б. Хромова), может означать следующее: чем выше у студента показатели эмоциональной неустойчивости, тем ниже его общий уровень удовлетворенности учебной деятельностью. Низкие значения по данному фактору свойственны спокойным, эмоционально зрелым и самодостаточным личностям, отличительной чертой которых является постоянство в делах. Студенты, менее подверженные эмоциональной лабильности, более устойчивые в своих интересах, способные контролировать свои эмоции испытывают больше удовлетворенности от учебной деятельности. Отсюда можно сделать вывод о важности развития стрессоустойчивости обучающихся с самого начала обучения в вузе с точки зрения повышения удовлетворенности от учебной деятельности.

При дальнейшем рассмотрении результатов в корреляционном анализе в группе студентов 1 курса было установлено наличие связи между показателями шкалы «Удовлетворенность учебным процессом (Уу)» и многими шкалами личностного опросника «Большая пятерка». Так, обнаружена положительная связь между показателями шкалы «3 фактор самоконтроль – импульсивность» ($r = 0,492$), «3.2 субфактор настойчивость – отсутствие настойчивости» ($r = 0,514$) и «Удовлетворенность учебным процессом (Уу)». Данный результат может свидетельствовать о том, что чем выше уровень самоконтроля, настойчивости в делах, тем выше уровень удовлетворенности

учебным процессом (при $p \leq 0,01$). При этом показатель удовлетворенности учебным процессом отрицательно связан со шкалами «4 фактор эмоциональная устойчивость – неустойчивость» ($r = -0,442$), «4.3 субфактор депрессивность – эмоциональность» ($r = -0,499$). По данным результатам можно предположить, что такие личностные характеристики у студентов 1 курса, как эмоциональная неустойчивость, связанная с высоким самоконтролем поведения и устойчивостью в интересах, а также повышение депрессивности, способствуют снижению удовлетворенности от процесса учебной деятельности. Данный факт подтверждает вышеназванный вывод о необходимости развития саморегуляции обучающихся.

Анализ корреляционных зависимостей в группе студентов 4 курса показал, что практически все связи имеют только положительный, прямой характер. В ходе анализа установлены прямые связи показателей шкалы «Социальные мотивы» методики для диагностики учебной мотивации студентов А. А. Реана и В. А. Якунина (в адаптации Н. Ц. Бадмаевой) и субшкалы «Удовлетворенность учебным процессом (Уу)» тест-опросника удовлетворенности учебной деятельностью (УУД) Л. В. Мищенко ($r = 0,573$). Соответственно, чем выше у студента потребность социального взаимодействия с другими людьми, желание получить их одобрение и занять определенную позицию в отношениях с окружающими и заслужить авторитет, тем выше уровень удовлетворенности учебным процессом, при $p \leq 0,001$. По результатам полученной положительной связи между показателями шкалы «Профессиональные мотивы» и субшкалы «Удовлетворенность избранной профессией (Уп)» можно утверждать, что студенты выпускного курса, которые проявляют в большей степени желание получить необходимые знания и навыки, необходимые им, чтобы стать квалифицированными специалистами, в большей степени испытывают удовлетворенность от избранной профессии ($r = 0,600$ при $p \leq 0,001$). В результате можно говорить об их нацеленности на профессиональную составляющую обучения, а именно внутренней мотивации.

Также было установлено наличие связей между показателями шкал методики диагностики учебной мотивации студентов, опросника «Шкалы академической мотивации» и шкалами личностного опросника «Большая пятерка». Стоит отметить, что все связи здесь также имеют положительный ха-

рактер. Наличие прямой связи между показателями шкал «Мотивы избегания» методики диагностики учебной мотивации студентов А. А. Реана и В. А. Якунина (в модификации Н. Ц. Бадмаевой) и «Активность – пассивность» ($r = 0,491$ при $p \leq 0,01$), «Сотрудничество – соперничество» ($r = 0,474$ при $p \leq 0,01$), «Доверчивость – подозрительность» ($r = 0,604$ при $p \leq 0,001$) пятифакторного личностного опросника Р. МакКрэй и П. Коста – «Большая пятерка» (в адаптации А. Б. Хромова), может означать следующее: чем выше у студента стремление во всякой ситуации действовать так, чтобы избежать неудачи, тем больше в его действиях активности, стремления к сотрудничеству и доверчивости.

Наличие положительной связи между показателями шкал «Профессиональные мотивы» и «Настойчивость – отсутствие настойчивости» ($r = 0,526$ при $p \leq 0,01$) может означать очевидное: чем выше у студента желание получить необходимые знания по выбранной профессии, стать квалифицированным специалистом, тем сильнее проявляется его настойчивость в делах.

Положительная связь показателей шкал «Мотивы творческой самореализации» и «Проявление – избегание чувства вины» ($r = 0,525$ при $p \leq 0,01$), «Артистичность – отсутствие артистичности» ($r = 0,469$ при $p \leq 0,01$), показывает, что стремление к развитию своих способностей, творческому подходу к решению задач характеризует человека, склонного проявлять артистичность и умение признавать свои ошибки. Также можно объяснить положительную связь между показателями шкал «Учебно-познавательные мотивы» и «Артистичность – отсутствие артистичности» ($r = 0,470$ при $p \leq 0,01$).

Статистический анализ данных исследования выявил положительную связь между показателями шкал «Социальные мотивы» и «Настойчивость – отсутствие настойчивости» ($r = 0,464$ при $p \leq 0,01$). Можно предположить, что чем выше у студента стремление заслужить авторитет среди окружающих, тем выше его уровень настойчивости в социальном взаимодействии.

Заключение

В результате нашего исследования определены ведущие мотивы студентов-юношей начального и завершающего этапа профессиональной подготовки технических направлений. Это профессиональные, коммуникативные, социальные и учебно-познавательные мотивы.

В рамках сравнительного анализа в исследуемых группах было обнаружено, что у студентов 1 курса на первый план вышел

профессиональный мотив, в то время как у студентов 4 курса – коммуникативные мотивы. Можно предположить, что студенты на завершающем этапе профессиональной подготовки рассматривают общение, коммуникативные умения и навыки, как предиктор успешной профессиональной деятельности. Снижение профессионального мотива у студентов 4 курса может свидетельствовать о профессиональной переориентации личности на фоне трансформации индивидуальных способностей и склонностей личности.

По результатам исследования было установлено, что для студентов 1 курса характерны более высокие социальные мотивы, что напрямую отражается на мотивационной направленности студентов в сторону социального взаимодействия с другими людьми. Они в большей степени испытывают потребность в общении, позитивном отношении и одобрении со стороны других, в отличие от студентов 4 курса, при $p \leq 0,05$. Старшекурсники имеют более высокий уровень удовлетворенности взаимоотношениями с однокурсниками.

При анализе личностных характеристик исследуемой выборки было отмечено, что для первокурсников характерна склонность к замкнутости, обособленной позиции и дистанции, соперничеству при взаимодействии с другими, проявление желания быть независимыми и самостоятельными. Студенты 4 курса проявляют такие черты личности, как экстраверсия, импульсивность, ориентация на скорость выполнения задания, инициативность. У студентов на завершающем этапе профессиональной подготовки выше уровень ответственности по отношению к другим людям и взятым на себя поручениям. Также для них характерен интерес к коллективным мероприятиям. Соперничество сменяется на сотрудничество (при $p \leq 0,05$).

На основании результатов корреляционного анализа в группе обучающихся 1 курса выявлено, что низкая удовлетворенность от взаимодействия с преподавателями и однокурсниками может оказывать негативное влияние на процесс учебной деятельности студента, вне сомнения это важно учитывать в воспитательной работе вуза. Студенты-первокурсники, менее подверженные эмоциональной лабильности, более устойчивые в своих интересах и способные контролировать свои эмоции, испытывают больше удовлетворенность от учебной деятельности. С целью повышения удовлетворенности от учебной деятельно-

сти необходимо выстроить психолого-педагогическую программу развития стрессоустойчивости обучающихся с самого начала обучения в вузе.

Студенты 4 курса, выражающие стремление стать квалифицированными специалистами и получить необходимые профессиональные знания и навыки, в большей степени испытывают удовлетворенность от избранной профессии ($r = 0,600$ при $p \leq 0,001$). Это свидетельствует об их нацеленности на профессиональную составляющую обучения, а именно о внутренней учебной мотивации.

Чем эффективнее организована работа вуза, направленная на формирование у студента навыка к саморегуляции учебной работы, рациональной организации собственной учебной деятельности, тем больше студент испытывает удовлетворенность от взаимодействия с коллективом, тем выше его мотивация к обучению. В концепции Е. П. Ильина развитие мотивации достижения успеха, как ключевой составляющей академической успеваемости студента, обусловлено способностью студента к саморегуляции, чем она выше, тем выше у студента направленность на выполнение учебной деятельности [5]. Таким образом, учитывая результаты изучения объективных критериев оценки учебно-познавательной мотивации, можно утверждать, что общая удовлетворенность учебной деятельностью, в частности, удовлетворенность студентов взаимоотношением с однокурсниками и преподавательским составом, тесно связана с уровнем учебно-познавательных способностей.

Индивидуальное эмоционально-оценочное отношение студента к учебной деятельности, включающее личностные, мотивационные особенности, оказывает влияние на уровень академической успеваемости обучающихся и может способствовать формированию в вузе более эффективной политики, направленной на повышение успеваемости и предупреждения отчисления студента из вуза. Данная политика, в целях обеспечения удовлетворенности учебной деятельностью и повышения мотивационной направленности личности обучающегося, по своему составу должна содержать комплекс мероприятий по созданию благоприятной и позитивной атмосферы как внутри студенческого коллектива, так и при коммуникации студентов с преподавателями, в том числе своевременную диагностику и регулирование показателей мотивации и удовле-

творенности учебной деятельностью. Создание таких условий в вузе позволит повысить академическую успеваемость и снизить рост выбытия студентов из вузов.

Таким образом, перспективными направлениями дальнейшего исследования данной проблематики являются создание коррекционно-развивающей работы по саморегуляции студентов на начальном

этапе обучения, а также социально-психологической тренинговой работы с целью развития сплоченности студенческих групп и командообразования, что является важным условием не только повышения удовлетворенности от обучения в вузе, но и снизит количество выбывающих обучающихся.

Список источников

1. Богдан Н. В. Структура мотивов к обучению у студентов-первокурсников в современной высшей школе / Н. В. Богдан, Е. С. Бородина // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2021. № 13 (3). С. 59–70.
2. Борисова И. В. Мотивация студентов, получающих педагогическое образование // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия IV: Педагогика. Психология. 2021. № 60. С. 134–148.
3. Гараева Е. А. Исследование мотивации студентов университета к учебно-профессиональной деятельности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 1(26). С. 62–65.
4. Горбунова Е. В. Выбытия студентов из вузов: исследования в России и США // Вопросы образования. 2018. № 1. С. 110–131.
5. Грибкова О. В. Исследование учебной и профессиональной мотивации студентов психологических специальностей // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2020. № 4(182). С. 559–566.
6. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер. 2002. 512 с.
7. Качалова Н. Г. Мотивация и удовлетворенность студентов обучением в ВУЗе // XXI Международная конференция памяти профессора Л. Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования», 22–23 марта 2018 г., Екатеринбург. Екатеринбург: УрФУ, 2018. С. 529–538.
8. Коваленко В. И. Удовлетворенность учебной деятельностью как условие формирования системы профессионально-ценностных ориентаций будущего специалиста / В. И. Коваленко, О. А. Соколова, Е. В. Коваленко [и др.] // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2018. № 10(164). С. 118–122.
9. Кочнева Е. М. Учебно-профессиональная деятельность студентов и ее специфика в контексте подготовки обучающихся вуза к проектированию своего профессионального будущего / Е. М. Кочнева, Д. В. Жарова, Е. А. Костылева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 4(17). С. 362–368.
10. Леонтьев В. Г. Мотивация и психологические механизмы ее формирования: монография. Новосибирск: Новосибирский полиграфкомбинат, 2002. 264 с.
11. Милованова Г. В. Сравнительный анализ мотивационных особенностей студентов на разных этапах обучения / Г. В. Милованова, Н. М. Куляшова, Е. Ю. Шемякина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2022. № 6. С. 46–57. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-motivatsionnyh-osobennostey-studentov-na-raznyh-etapah-obucheniya?ysclid=ludp5hhieb170301538/> (дата обращения: 20.03.2024).
12. Мищенко Л. В. К проблеме диагностики отношения студентов к учебной деятельности // Вестник практической психологии образования. 2007. № 3. С. 122–128.
13. Никитская М. Г. Зарубежные исследования учебной мотивации: XXI век / М. Г. Никитская, Н. Н. Толстых // Современная зарубежная психология. 2018. Т. 7. № 2. С. 100–113.
14. Образцов И. В. Удовлетворенность студентов качеством обучения в вузе: социологический анализ на примере МГЛУ / И. В. Образцов, А. В. Половнев // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. 2017. № 2(786). С. 221–241.
15. Поваренков Ю. П. Психология учебной деятельности: современное состояние и перспективы развития / Ю. П. Поваренков, Ю. Н. Слепко // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 5. С. 212–217.
16. Реан А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. СПб.: Питер Ком, 1999. 416 с.

17. Терентьев Е. А. Суд идет: дискурс преподавателей об отсеве студентов / Е. А. Терентьев, И. А. Груздев, Е. В. Горбунова // Вопросы образования. 2015. № 2. С. 129–151.
18. Спасский А. С. Структура удовлетворенности учебной студента вуза // Инновации в образовании. 2003. № 5. С. 63–77.
19. Ткаченко Н. С. Динамика удовлетворенности учебной деятельностью и мотивации студентов начальных курсов // Вестник университета. 2013. № 10. С. 179–182.
20. Церфус Д. Н. Психолого-педагогические аспекты исследования удовлетворенности учебной деятельностью студентов транспортного вуза // Человек и транспорт: психология, образование, эргономика: материалы Национальной с международным участием научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 11–12 ноября 2021 года / под общ. ред. Е. Ф. Ященко. СПб. : ФГБОУ ВО ПГУПС, 2022. С. 144–150.
21. Шарок В. В. Эмоционально-мотивационные факторы удовлетворенности обучением в вузе // Сибирский психологический журнал. 2018. № 69. С. 33–45.
22. Droessiger G., Vdovinskiene S. Factors for Increasing Motivation to Theory Class Attendance among Students of Technology Studies // Integration of Education. 2020. Vol. 24(1): 50–61.
23. Jarjoura G. R. The conditional effect of social class on the dropout-delinquency relationship // Journal of Research in Crime and Delinquency. 1996. Vol. 33;2: 232–255.

References

1. Bogdan N. V. The structure of motives for learning among first-year students at the modern Higher School of Economics / N. V. Bogdan, E. S. Borodina // Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki. 2021;13 (3): 59–70. (In Russ.).
2. Borisova I. V. Motivation of students receiving pedagogical education // Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tihonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya IV: Pedagogika. Psihologiya. 2021;60: 134–148. (In Russ.).
3. Garaeva E. A. A study of the motivation of university students for educational and professional activities // Azimut nauchnyh issledovaniy: pedagogika i psihologiya. 2019. Vol. 8;1(26): 62–65. (In Russ.).
4. Gorbunova E. V. Student departures from universities: research in Russia and the USA // Voprosy obrazovaniya. 2018;1: 110–131. (In Russ.).
5. Gribkova O. V. Research of educational and professional motivation of students of psychological specialties // Uchenye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta. 2020;4(182): 559–566. (In Russ.).
6. Il'in E. P. Motivaciya i motivy. SPb. : Piter. 2002. 512 s. (In Russ.).
7. Kachalova N. G. Motivaciya i udovletvorennost' studentov obucheniem v VUZe // XXI Mezhdunarodnaya konferenciya pamyati professora L. N. Kogana «Kul'tura, lichnost', obshchestvo v sovremennom mire: metodologiya, opyt empiricheskogo issledovaniya», 22–23 marta 2018 g., Ekaterinburg. Ekaterinburg: UrFU, 2018. S. 529–538. (In Russ.).
8. Kovalenko V. I. Satisfaction with educational activities as a condition for the formation of a system of professional and value orientations of a future specialist / V. I. Kovalenko, O. A. Sokolova, E. V. Kovalenko [i dr.] // Uchenye zapiski universiteta im. P. F. Lesgafta. 2018;10(164): 118–122. (In Russ.).
9. Kochneva E. M. Educational and professional activity of students and its specifics in the context of preparing university students to design their professional future / E. M. Kochneva, D. V. Zharova, E. A. Kostyleva // Azimut nauchnyh issledovaniy: pedagogika i psihologiya. 2016. Vol. 5;4(17): 362–368. (In Russ.).
10. Leont'ev V. G. Motivaciya i psihologicheskie mekhanizmy ee formirovaniya: monografiya. Novosibirsk: Novosibirskij poligrafkombinat, 2002. 264 s. (In Russ.).
11. Milovanova G. V. Comparative analysis of motivational characteristics of students at different stages of education / G. V. Milovanova, N. M. Kulyashova, E. Yu. Shemyakina // Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept». 2022;6: 46–57. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-motivatsionnyh-osobennostey-studentov-na-raznyh-etapah-obucheniya?ysclid=ludp5hhieb170301538/> (data obrashcheniya: 20.03.2024). (In Russ.).
12. Mishchenko L. V. On the problem of diagnosing students' attitudes to learning activities // Vestnik prakticheskoy psihologii obrazovaniya. 2007;3: 122–128. (In Russ.).
13. Nikitskaya M. G. Foreign studies of educational motivation: the XXI century / M. G. Nikitskaya, N. N. Tolstyh // Sovremennaya zarubezhnaya psihologiya. 2018. Vol. 7;2: 100–113. (In Russ.).
14. Obrazcov I. V. Student satisfaction with the quality of education at the university: a sociological analysis using the example of MGLU / I. V. Obrazcov, A. V. Polovnev // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obshchestvennye nauki. 2017; 2(786): 221–241. (In Russ.).

15. Povarenkov Yu. P. Psychology of educational activity: current state and prospects of development / Yu. P. Povarenkov, Yu. N. Slepko // Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2017; 5: 212–217. (In Russ.).
16. Rean A. A. Social'naya pedagogicheskaya psihologiya / A. A. Rean, Ya. L. Kolominskij. SPb. : Piter Kom, 1999. 416 s. (In Russ.).
17. Terent'ev E. A. The Trial is underway: Teachers' discourse on student dropout / E. A. Terent'ev, I. A. Gruzdev, E. V. Gorbunova // Voprosy obrazovaniya. 2015; 2: 129–151. (In Russ.).
18. Spasskij A. S. The structure of student satisfaction with university studies // Innovacii v obrazovanii. 2003;5: 63–77. (In Russ.).
19. Tkachenko N. S. Dynamics of satisfaction with educational activities and motivation of primary students // Vestnik universiteta. 2013;10 :179–182. (In Russ.).
20. Cerfus D. N. Psihologo-pedagogicheskie aspekty issledovaniya udovletvorennosti uchebnoj deyatel'nost'yu studentov transportnogo vuza // Chelovek i transport: psihologiya, obrazovanie, ergonomika: materialy Nacional'noj s mezhdunarodnym uchastiem nauchno-prakticheskoy konferencii, Sankt-Peterburg, 11–12 noyabrya 2021 goda / pod obshch. red. E. F. Yashchenko. SPb. : FGBOU VO PGUPS, 2022. S. 144–150. (In Russ.).
21. Sharok V. V. Emotional and motivational factors of satisfaction with studying at the university // Sibirskij psihologicheskij zhurnal. 2018;69: 33–45. (In Russ.).
22. Droessiger G., Vdovinskiene S. Factors for Increasing Motivation to Theory Class Attendance among Students of Technology Studies // Integration of Education. 2020. Vol. 24(1): 50–61.
23. Jarjoura G. R. The conditional effect of social class on the dropout-delinquency relationship // Journal of Research in Crime and Delinquency. 1996. Vol. 33;2: 232–255.

Информация об авторах

Information about the authors

Д. Н. Церфус – кандидат медицинских наук, доцент

Т. В. Слотина – кандидат психологических наук, доцент

М. В. Шлыков – кандидат психологических наук

D. N. Cerfus – Candidate of Sciences (Medical), Docent

T. V. Slotina – Candidate of Sciences (Psychology), Docent

M. V. Shlykov – Candidate of Sciences (Psychology)

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 10.04.2024; одобрена после рецензирования 17.05.2024; принята к публикации 20.09.2024.

The article was submitted 10.04.2024; approved after reviewing 17.05.2024; accepted for publication 20.09.2024.