

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЦЕННОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ И МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

В статье рассматривается проблема развития мотивации достижения у студентов различных курсов и факультетов в условиях университетского образования. Выделены основные моменты, характеризующие соотношение понятий «профессиональное самоопределение» и «личностное самоопределение».

На сегодняшний день в философии достаточно точно определены исходные теоретические позиции в отношении ценностей, их сущности, природы, происхождения и т. д. Ценность в философской литературе чаще всего определяется как важность, нужность, положительная значимость объекта для общества и отдельной личности. Значительный вклад в разработку аксиологии внесли работы философов и социологов В.А. Василенко (7), О.Г. Дробницкого (11), В.П. Тугаринова (30) и др.

В педагогической литературе проблема ценностных ориентаций личности раскрывается в русле концепции содержания образования. В структуре содержания образования выделен опыт эмоционально-ценностного отношения к миру. В составе учебного предмета рассматривается основной блок знаний и процессуальный блок, включающий оценочные знания; определены объекты, к которым необходимо формировать ценностное отношение в процессе преподавания естественнонаучных дисциплин.

Отдельные стороны вопроса о ценностях в педагогической литературе освещены Р.А. Акановой (2), Ю.В. Шаровым (31), А.К. Марковой (20). В них рассматривается проблема раскрытия значимости научных знаний для учащихся, однако не определены основания, согласно которым выделены те или иные аспекты значимости. Проблема раскрытия гуманистической направленности науки поставлена в работах Г.М. Голина (10), И.Я. Ланиной (19), Г.И. Щукиной (33) и др.

В нашем исследовании мы рассматриваем проблему развития мотивации достижения у студентов различных курсов и факультетов в условиях университетского образования. Именно в этом возрасте, на наш взгляд, развитие мотивации достижения возможно путем реализации свободы выбора и ряда других педагогических условий максимально соотносенных с потребностями, стремлениями, ценностями лич-

ности. Кроме того, специфика университетского образования дает наибольшие возможности для такой работы.

Изучение проблемы студенчества как особой социально-психологической и возрастной категории принадлежит психологической школе Б.Г. Ананьева. В исследованиях самого Б.Г. Ананьева (3), Н.В. Кузьминой (17), Ю.В. Кулюткина (18), А.А. Реана (24), а также в работах В.А. Слостенина, В.А. Якунина, и других накоплен большой теоретический и практический пласт наблюдений, приводятся результаты экспериментальной работы. Данные этих исследований позволяют охарактеризовать студента как особого субъекта учебной деятельности, с социально-психологической и психолого-педагогической позиций.

Студенчество – это особая социальная категория, специфическая общность людей, организованно объединённых институтом высшего образования. Исторически эта категория сложилась со времени возникновения первых университетов в XI-XII вв. Студенчество включает людей, целенаправленно, систематически овладевающих знаниями и профессиональными умениями, занятых, как предполагается, усердным учебным трудом. Как социальная группа оно характеризуется профессиональной направленностью, ценностным отношением к будущей профессии, которое является следствием профессионального выбора как механизма ориентации студента в мире ценностей. Представление студента о будущей профессии включает знание тех требований, которые предъявляет профессия, и условий профессиональной деятельности. Результаты исследований свидетельствуют о том, что уровень представлений студента о профессии (адекватный – неадекватный) непосредственно соотносится с уровнем его отношения к учебе: чем меньше студент знает о профессии, тем менее положительным является его отношение к учебе. При этом пока-

зано, что большинство студентов положительно относятся к учебе.

В социально-психологическом аспекте студенчество по сравнению с другими группами населения отличается наиболее высоким образовательным уровнем, наиболее активным потреблением культуры и высоким уровнем познавательной мотивации. В то же время студенчество – социальная общность, характеризующаяся наивысшей социальной активностью и достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости. Учет этой особенности студенчества лежит в основе отношения преподавателя к каждому студенту как партнеру педагогического общения, интересной для преподавателя личности. В русле личностно-деятельного подхода студент рассматривается как активный, самостоятельно организующий свою деятельность субъект педагогического взаимодействия. Ему присуща специфическая направленность познавательной и коммуникативной активности на решение конкретных профессионально ориентированных задач.

Для социально-психологической характеристики студенчества важно, что этот этап жизни человека связан с формированием относительной самостоятельности, отходом от родительского дома и образованием собственной семьи. Студенчество – важнейший период развития человека, личности в целом, проявления самых разнообразных интересов. Это время установления спортивных рекордов, художественных, технических и научных достижений, интенсивной и активной социализации человека как будущего «деятеля», профессионала, что необходимо учитывать преподавателю при определении содержания, проблематики и приёмов организации учебной деятельности и педагогического общения в университете.

Студент выступает в качестве субъекта учебной деятельности, которая, как уже отмечалось, прежде всего определяется мотивами. Два типа мотивов характеризуют преимущественно учебную деятельность – мотив достижения и познавательный мотив. Последний представляет собой основу учебно-познавательной деятельности человека, соответствуя самой природе его мыслительной деятельности. Эта деятельность возникает в проблемной ситуации и развивается при правильном взаимодействии и отношении студентов и преподавателей. В обучении мотивация достижения определяется осознанным выбором средств для эффективного решения педагогических задач.

При выборе средств, которые приведут к достижению поставленной цели, субъект деятельности, чья мотивация достижения определяется как высокая, в первую очередь ориентируется на привлекательность успеха и на его ожидание. Стремление понять, проникнуть в сущность явления, интуиция, ощущение близости решения, радость постижения истины сопровождают процесс познания в деятельности достижений. Многие исследователи проблемы познавательного интереса рассматривают взаимосвязь, существующую между потребностями, ценностями и интересами личности. В философской литературе показано, что движимый стремлением удовлетворить свои потребности человек оценивает объекты окружающего мира.

Осознание личностью объекта как ценности ведет к возникновению желания, стремления ближе познакомиться с ним, использовать его для удовлетворения своих потребностей.

Связь интереса с ценностью для личности многие исследователи в своих работах развивают мысль И.П. Павлова о том, что организм устанавливает связь между жизненно важными, а не любыми раздражителями. Так, например, Г.И. Щукина пишет: «Предметом интереса для человека является далеко не все, а лишь то, что имеет для него необходимость, значимость и привлекательность» (33, с. 7).

Ряд авторов отмечают и выявляют специфику познавательных интересов старшеклассников и студентов (15, 33): если старшеклассникам интересно то, что требует самостоятельно обдумывания, то у студента проявляется наряду с этим и интерес к теоретическим проблемам, методам научного исследования, к самостоятельной поисковой деятельности по решению сложных задач. Возникает острый интерес к человеку, его месту в мире, его отношениям с другими людьми, интерес к вопросам мироздания, этическим нормам.

Интересный вывод о направленности интересов старшеклассников делает Г.И. Щукина (33). Она пишет, что интересам старшеклассников к человеку, самопознанию отвечает курс гуманитарных предметов. В них они черпают ответы на важные вопросы жизни и отношений людей. Основной смысл изучения предметов гуманитарного цикла состоит в стремлении учащихся выработать собственные взгляды на жизнь, укрепиться в тех или иных убеждениях. Интерес к гуманитарным предметам носит ярко выраженную личностную окраску, направлен-

ность на познание человека как социального существа, человеческих отношений, общества. Мотивы, связанные с пониманием важности естественных предметов для развития личности старшеклассников, по мнению авторов, оказываются довольно слабыми.

Среди стимулов познавательного интереса, связанных с отношениями между участниками учебного процесса, мы выделили:

- создание эмоционального тонуса;
- эмоциональность самого учителя;
- педагогический оптимизм;
- соревнование;
- поощрение.

Необходимо обратить внимание на важность эмоционального компонента в формировании познавательного интереса. Разрабатывая комплекс педагогических средств развития мотивации достижения, мы отдавали отчет себе в том, что самые хорошие дидактические материалы будут «неживыми», если они не стали внутренними убеждениями преподавателя. Важнейшим условием возникновения мотива к достижению поставленной цели или задачи является наличие интереса к предмету самого педагога, увлеченность им, глубокая убежденность в его силе, гуманистической направленности.

Мы считаем, что можно выдвинуть предположение о влиянии мотивации достижения на формирование интереса студентов к будущей педагогической деятельности. Будущим учителям в ходе обучения предлагаются, как правило, готовые цели и задачи, которые они должны рассмотреть самостоятельно. При этом нередко студенты решают задачи исходя из своего житейского опыта. Сложившиеся технологии ориентированы главным образом на формирование умений и навыков, а не на воспитание творчески мыслящего педагога, ценностно самоопределившейся личности.

Термин «самоопределение» используется в различных областях: в психологии, социологии, педагогике, для обозначения процесса формирования жизненной перспективы, взросления личности, выбора профессии. Самоопределение в широком смысле понимается как способность личности к самостоятельному построению своей жизни, к осмыслению и регулированию жизни в соответствии с собственными ценностными ориентациями.

Жизненный путь человека понимается в социологии, психологии и педагогике как процесс индивидуального развития, начиная с рож-

дения. В различные периоды жизни в процессе самореализации личности раскрывается ее аксиологический потенциал. В нашем исследовании мы предполагаем, что это возможно только в том случае, если студент определился в выборе средств достижения поставленной цели.

Жизненный путь человека определяется большим числом детерминант, как внешних, так и внутренних. Среди внешних детерминант можно выделить экологическое и социальное окружение человека, язык, этнические и культурные особенности; из внутренних детерминант можно отметить мотивационную сферу личности, ценностные ориентации, психологические особенности.

Вопросы самоопределения, по мнению К.А. Абульхановой-Славской (1), занимают особое место в системе жизнедеятельности человека в условиях демократизации общественной жизни, когда человек «от стихийного способа жизни может перейти к такому, который он будет определять сам».

Основой самоопределения личности выступает ценностно-смысловое самоопределение, т. е. определение себя относительно общекультурных человеческих ценностей с целью выделения и обоснования собственной жизненной позиции, концепции (9).

Подлинная личность определенностью своего отношения к основным явлениям жизни заставляет и других самоопределяться: каждый человек, будучи сознательным общественным существом, субъектом практики, истории, является тем самым личностью. Определяя свое отношение к другим людям, он сам самоопределяется. Это сознательное самоопределение выражается в его самосознании. Личность в ее реальном бытии, в ее самосознании есть то, что человек, осознавая себя как субъекта, называет своим «я». «Я» – это личность в целом, в единстве всех сторон бытия, отраженная в самосознании.

Ценностное самоопределение выступает как условие взаимодействия «человек – мир». Как сложный процесс вхождения личности в социум, ценностное самоопределение включает следующие структурные компоненты:

1. Ценностно-мотивационный компонент.
2. Содержательно-поведенческий компонент.

Эти компоненты находятся во взаимосвязи и взаимозависимости как причина (выбор цели) и следствие (поведение по ее достижению). Опи-

сание этих компонентов дает достаточно полную информацию о направленности, интенсивности, характере процесса самоопределения и позволяет определять направление механизмов самореализации.

Для уточнения понятия «самоопределение» целесообразно, на наш взгляд, выделить различные типы и уровни самоопределения.

Можно обозначить следующие типы самоопределения:

- самоопределение в конкретной трудовой функции, операции;
- самоопределение на конкретном трудовом посту;
- самоопределение в специальности;
- самоопределение в профессии (в группе родственных специальностей);
- жизненное самоопределение;
- личностное самоопределение (как высший уровень жизненного самоопределения);
- самоопределение в культуре (как высший уровень личностного самоопределения).

Самоопределение на конкретном трудовом посту предполагает выполнение довольно многообразных функций, например труд высококлассного токаря или художника, работающего только в своей мастерской.

Самоопределение на уровне конкретной специальности предполагает сравнительно безболезненную смену различных трудовых постов, и в этом смысле возможности самореализации еще больше расширяются. Самоопределение в конкретной трудовой функции, на конкретном трудовом посту, в специальности и в профессии можно было бы отнести к трудовому самоопределению.

Следующий тип – жизненное самоопределение, куда помимо профессиональной деятельности относятся учеба, досуг, вынужденная безработица и др. И хотя профессиональное самоопределение часто является наиболее значимым для многих людей, но даже оно реализуется в контексте жизни.

Более сложный тип – это личностное самоопределение. Оно рассматривается как высший этап жизненного самоопределения, когда человеку удастся действительно стать хозяином ситуации и всей своей жизни. Принципиальным отличием личностного самоопределения от жизненного является то, что человек не просто овладевает ролью, а самостоятельно создает новые роли.

Личностное самоопределение – это нахождение самобытного «образа Я», постоянное раз-

витие этого образа и утверждение его среди окружающих людей.

Наконец, самый сложный тип – это самоопределение личности в культуре (как высший этап личностного самоопределения), когда содеянное человеком является значительным вкладом в развитие культуры в ее широком понимании.

Сказанное выше позволяет выделить основные моменты, характеризующие соотношение понятий «профессиональное самоопределение» и «личностное самоопределение». Личностное самоопределение является более широким понятием, но это не означает, что профессиональное самоопределение целиком включается в личностное. Профессиональное самоопределение по сравнению личностным предполагает часто более конкретную деятельность, определяемую специфическим предметом, условиями, средствами труда, а также спецификой межличностных производственных отношений и ответственности за данную работу.

Ценностное самоопределение входит органическим элементом в вышеперечисленные типы самоопределения. Под ценностным самоопределением мы понимаем процесс развития ценностного отношения к явлениям действительности в ценностные ориентации в сфере жизненно важных интересов личности (22).

На данном этапе нашего исследования представляется целесообразным ответить на вопрос о том, каковы существенные характеристики категорий «ценность», «ориентация» и «ценностные ориентации».

К настоящему моменту накоплена достаточная совокупность знаний, раскрывающая как содержательную, так и процессуальную сторону формирования ценностных ориентаций личности как базового компонента самоопределения личности.

Большинство авторов рассматривают ценности как особую форму отражения в сознании человека предметов и явлений, которая раскрывает их возможности для удовлетворения его потребностей и интересов, лежащих в основе активности и направленности личности (14, 4, 11 и др.). Такое понимание категории «ценности» почти ни у кого не вызывает возражения, споры ведутся вокруг вопросов, что конкретно может быть отнесено к понятию «ценность».

О.Г. Дробницкий (11) считает, что функция предметов служить деятельности людей, их общественная значимость составляет ценность, а отношение к ним – ценностное отношение. Те

или иные предметы, их свойства, а также мысли, идеи, цели, убеждения становятся ценностью в зависимости от того, удовлетворяют ли они или нет потребности общества и личности.

Значительный вклад в развитие теории ценностей был сделан советским психологом С.Л. Рубинштейном (26). Анализируя сущность ценностей, он считал, что ценности не первичны, они производны от соотношения мира и человека, выражая то, что в мире, и то, что человек создает в процессе истории. К ценностям, прежде всего, относятся идеал-идея, содержание которой выражает нечто значимое для человека.

Группой исследователей под руководством М.Х. Титмы (29) разработана система понятий, где под термином «ценность» обозначаются объекты и явления действительности, которые являются или могут являться объектом стремления, интереса, потребностей для какого-либо субъекта деятельности.

А.Г. Здравомыслов (12) относит к категории ценность духовное содержание жизни людей: ценности – это обособившиеся в ходе развития самой истории, благодаря разделению труда в сфере духовного производства, интересы. Но объектами этих интересов, предметами стремлений человека в данном случае выступает некое духовное содержание, состоящее в особой концентрации чувств и мыслей, воплотившихся в образцах прекрасного, истинного, доброго, благородного.

Характеризируя понятие «ценность», можно утверждать, что ценности – это решения индивида, его выбор того, что, по его мнению, является важным и правильным. Ценности не являются чем-то, что можно увидеть, и поэтому они ускользают от понимания. Их можно распознать, только изучая реакции и подходы индивида, лежащие в основе его поведения (13).

На вопрос, объективна ли ценность или она является категорией субъективной, исследователи отвечают по-разному.

Ценность не может рассматриваться отвлеченно от человека, ведь предметы сами по себе не хороши и не плохи, таковыми их делает человек, поэтому ценность всегда включает понятие об объекте, отношении к объекту, его оценку, что и является субъективным отражением объективного мира (30).

Под ценностью понимаются также определенные феномены общественного сознания: религиозные, социально-политические, моральные и политические принципы, идеалы, оценки

и их критерии. Эти явления общественной жизни называются духовными ценностями, так как они выступают явлениями сознания, которые содержат в себе оценочное (положительное или отрицательное или неодобрительное) отношение к действительности (12).

В зависимости от основных сфер деятельности ценности классифицировались в традиционной схеме: экономические, биологические, эстетические, политические и т. п. И.В. Дубровина, Б.С. Круглов (22, 16) предлагают дифференцировать объекты по их ценностному значению для человека внутри каждой из этих основных групп, что, в отличие от философского и социологического подхода, является характерной чертой психологического аспекта изучения ценностей личности.

М.И. Бобнева (5) рассматривает иерархию ценностей не только с той точки зрения, что одними ценностями иногда жертвуют ради других, но также отмечает, что разные ценности обладают различной степенью общности и одни являются конкретизацией других, например ценность труда заключается в том, что это одна из сфер, где реализуется и формируется личность, что само по себе является ценностью фундаментальной.

Чехословацкий философ В. Брожик, уделявший большое внимание классификации ценностей, отмечал, что любая подобная классификация является выражением определенного исторически достигнутого состояния общества, поэтому любые категории, в соответствии с которыми ценности типизируются или становятся на определенное место в отдельных системах иерархий, должны восприниматься критически (6).

Ценности весьма важны для существования человека в материальной и духовной среде. Они намечают позиции людей по отношению людей к разным объектам, что помогает решать, какие именно из объектов будут оценены положительно, какие отрицательно, какие будут признаны особо значимыми и существенными для человека.

Ценности, определяя центральную позицию личности, играют важную роль при формировании и развитии структуры личности, они оказывают влияние на общий подход к миру и самому себе, придают смысл и направление общественной позиции. Ценности опосредуют самооценку путем сопоставления с так называемым «идеальным-Я».

Ценностный подход к изучению педагогических явлений и процессов позволяет высветить внутреннюю сторону взаимосвязи личности и общества, увидеть личностный аспект ориентации школьников на ценности. Для этого необходимо обратиться к понятию «ценностные ориентации», возникшему на стыке ряда наук о человеке и обществе. Процесс ориентации совершается в определенных временных и пространственных рамках, так как выбор жизненного пути, построение планов, самоопределение личности в сфере познания, общения, труда в значительной мере обретает свои очертания к моменту окончания школы. В качестве пространственных ограничений процесса ориентации выступает университет, являющийся для студента центром социума, в котором он живет, действует в очень важный период своей жизни – период взросления, самоопределения.

В нашем исследовании «ориентация» – это процесс личностного развития, в котором формирование, изменение, интеграция ее компонентов ведет к более высокой цельности поэтапно. Накопление компонентов развития, их сохранение, обогащение и реорганизация, расчленение их функций, иерархия и интеграция обеспечивают возникновение новых структурных образований и новых функций ценностного Образа мира, Образа «Я», Образа будущего (14). Ориентация как способ деятельности выступает важным элементом структуры ценностных ориентаций.

В.П. Тугаринов выделяет несколько групп ориентаций на

1) ценности жизни:

- жизнь;
- здоровье;
- радость жизни;
- общение с другими людьми.

2) ценности культуры:

- материальные (техника, одежда, пища, жилище);
 - социально-политические (справедливость, свобода, мир, безопасность, общественный порядок, человечность);
 - духовные (образование, наука, искусство)
- (30).

Ценностные ориентации являются важнейшим компонентом структуры личности, в них как бы резюмируется весь жизненный опыт, накопленный личностью в ее индивидуальном развитии. Это тот компонент структуры личности, который представляет собой некоторую ось

сознания, вокруг которой вращаются помыслы, чувства человека и с точки зрения которой решаются многие жизненные вопросы (60).

Понятие ценностной ориентации позволяет рассматривать личность как систему социальных (по происхождению) ценностных отношений к миру, они становятся едва ли не основными при социально-психологическом анализе личности.

Педагогический смысл понятия «ориентация» подразумевает растущего человека, который приобретает жизненные ориентиры, осваивает окружающую действительность, ищет свое место в мире. Причем освоение внешнего мира и познание самого себя у студента происходит во взаимодействии с преподавателями, которые целенаправленно помогают ему в этом чрезвычайно трудном процессе.

Логика анализа сущностных характеристик процесса ориентации обращает нас к субъектам воспитания, к тому уровню взаимосвязи «личность – общество», который приводит нас к диалектическому закону возвышения потребностей, обуславливающему логику становления жизненных ориентиров личности.

Законы диалектики, реализуясь в педагогических процессах, отражают эволюцию ценностей общества. В период радикальных изменений в обществе резко обостряются противоречия смены приоритетов прошлого, настоящего и будущего. Процесс ориентации личности на ценности призван снять противоречия, порождающие неуверенность, дезориентацию.

Таким образом, в нашем исследовании мы рассматриваем процесс ориентации личности в образовательном процессе как «процесс личностного развития, в котором формирование её компонентов ведёт к более высокой цельности поэтапно» (14). Процесс ориентации предполагает наличие трех взаимосвязанных фаз, обеспечивающих развитие. Фаза присвоения личностью ценностей общества по мере функционирования продуцирует ценностное отношение, ценностные ориентации и иерархию ценностных ориентаций. Фаза преобразования является центральным компонентом ориентации. Фаза прогноза завершающая, обеспечивает формирование жизненных перспектив личности как критерия ориентации.

На всех фазах развития процесса ориентации функционируют одни и те же ценностные механизмы: поиск – оценка – выбор – проекция. Определяя концептуальную сущность термина

«механизм», мы подчеркиваем как психологическую его основу, так и педагогическую сущность, а следовательно, и реальную возможность воздействовать на развитие этих личностных механизмов в специально организуемых ситуациях жизнедеятельности. Раскрывая потенциальные возможности обеспечения оптимальных педагогических условий, которые способствуют развитию мотивации достижения, мы находим оптимальные способы взаимодействия педагога и студента.

Мы считаем, что особенности развития процесса ориентации могут быть обусловлены как внешними условиями развития личности, так и ее внутренней, мотивационной сферой.

В самом деле, на всех уровнях формирования мотива функционируют механизмы поиска, оценки, выбора, которые мы подробно рассматривали в первом параграфе данной главы. Появление абстрактной цели ведет к поиску конкретного предмета удовлетворения потребности, т. е. возникновению побуждения к поиску конкретной цели. Постановка цели побуждает субъект к оценке средств достижения конкретной, лично значимой цели-ценности. Основой в оценке средств достижения является субъективная вероятность успеха (ожидание и привлекательность успеха). Цель-ценность создаёт такие предпосылки, при которых оптимизируется выбор средств достижения, благодаря «связыванию» ожидания и привлекательности успеха.

Выбор средств и способов достижения цели-ценности связан с принятием решения и прогнозированием «образа будущего». На этой стадии формирования мотива происходит согласование, систематизация и выстраивание этапов достижения результата. Механизм принятия решения затрагивает нравственные и мировоззренческие установки личности. Он будет протекать менее мучительно, если выстраивание собственной ценностной системы представляет собой основной путь усвоения духовной культуры общества, и эти культурные ценности превращаются в мотивы практического поведения людей.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что мотивация составляет психологическую сущность механизма ориентации, который представляет собой ряд фаз. Учитывая, что на всех этапах развития личности все фазы работают синхронно, мы условно выделим третью фазу – проектирования, т. к. для нашего исследования она представляет наибольшую значимость.

Актуальность выбора связана с тем, что в нашем исследовании в качестве рабочей гипотезы мы выдвигаем тезис о том, что развитие мотивации достижения происходит в трех полях выбора. Высокий уровень мотивации достижения в самопроективном поле (соответствует проективной фазе) будет способствовать формированию жизненных перспектив личности как критерию ценностных ориентаций.

Роль и значение выбора как механизма саморегуляции, ценностного механизма отмечают многие педагоги-исследователи (14, 22, 27 и др.). Рассматривая ситуацию выбора как завершающий этап самоопределения студентов, мы рассматриваем «принятие решения к достижению цели», как завершающий этап формирования мотивации. Данный вывод дает нам все основания полагать, что мотивация достижения влияет на ценностное самоопределение студента.

Рассматривая возможность осознанного выбора личностью поведения в новой социальной ситуации, принимая во внимание уровни ценностного выбора и мотивации достижения, можно выделить 4 типа принятия решения:

1. Активно-созидательный, базирующийся на высокой выраженности стремления к успеху и ориентации на привлекательность успеха. Поскольку препятствий для включения ни в сфере способностей, ни в сфере мотивации нет, оно происходит наиболее быстро и эффективно. Относительно студентов университета, которым присущ данный тип включения, говорят, что они могут и хотят учиться. Процессы формирования новых качеств идут у таких студентов наиболее продуктивно. Они относятся к наиболее перспективной, творчески ориентированной группе обучающихся. При этом учебный процесс как бы не поспевает за интенсивностью раскрытия аксиологического потенциала этих студентов, их возможности самовыражения в известной мере не раскрываются. Интуитивно ощущая это, студенты данного типа могут критиковать учебный процесс, указывая на различные факторы, препятствующие их самореализации. Проблема включения здесь сводится к тому, что не человека подтягивают до требований социальной структуры, а наоборот, подтягивают социальную систему до уровня, позволяющего студенту самоопределиваться.

2. Активно-созерцательный, базирующийся на стремлении избегания неудач и ориентации на ожидания успеха. В данном случае препятствием для успешного включения в сферу образова-

ния будет неуверенность в выборе средств достижения, отсутствие регулярности, систематичности знаний, неумение видеть перспективу дальнейшего развития. Изначальная неуверенность расхолаживает человека, обесценивает его собственную активность по определению трудностей, создает отрицательные прогнозы: студент, не уверенный в правильности выбора будущей профессии, в собственных силах, хочет выложиться, но не знает как, поэтому, столкнувшись с препятствиями, отказывается от совершения дальнейших действий; отсутствие конечной цели не мобилизует его. Хотя в целом у таких студентов могут быть незаурядные способности, позволяющие довольно успешно реализоваться в социальной среде и выполнять ее требования.

3. Неопределенный (вариативный), базирующийся на стремлении к успеху и ориентации на ожидание неудачи. Несоответствие этих двух детерминант требованиям социальной структуры обычно остро переживается человеком. Студент активно ищет средства своего включения в образовательный процесс, обращаясь за помощью к сокурсникам, родителям, педагогам. В этом случае мы имеем дело с формальным (внешним) включением. Процесс формирования новых качеств, снимающих дисгармонию имеющихся способностей и мотивацией осуществляется очень болезненно, на выработку средств включения затрачиваются все силы личности. За пребывание в рамках социальной структуры человек платит повышенную цену.

4. Пассивный, базирующийся на стремлении к избеганию неудачи и ориентации на привлекательность неудачи. Данный уровень является наименее эффективным. Инициатива включения здесь исходит не от самого человека. Цель выдвигается кем-то из окружения, без учета интересов и способностей того человека, перед которым ставится цель. Опыт показывает, что такие студенты стараются поскорее выполнить требования, чтобы вернуться к достижению своей, лично значимой цели, не совпадающей с теми, которые предлагаются ему в стенах вуза.

При выборе средств, которые приведут к достижению поставленной цели, субъект деятельности, чья мотивация достижения определяется как высокая, в первую очередь ориентируется на привлекательность успеха и на его ожидание.

Наиболее известным показателем самореализации человека является показатель внешней продуктивности деятельности и показатель меры удовлетворенности. Если человек дости-

гает высоких результатов, но при этом не получает удовлетворения, нет основания говорить об успешной самореализации. Только в том случае, когда высокие результаты подкрепляются внутренней удовлетворенностью, появляются веские, но еще недостаточные основания, чтобы говорить о состоявшейся самореализации.

Поэтому сочетание внешней продуктивности с внутренней удовлетворенностью – только необходимый, но недостаточный показатель самореализации личности.

Следующим не менее важным показателем самореализации является признание успеха референтной группой, т. е. людьми, с чьим мнением человек будет считаться. Оценка достижения, сделанная этой группой людей, подкрепляет внутреннюю удовлетворенность и подтверждает объективный результат.

Таким образом, успешно самореализующейся личностью мы называем человека,

1) чей результат оценивается как успех:

– самой личностью (субъективное переживание результата, как значимого положительного события);

– референтной группой (признание успеха людьми, чье мнение для субъекта значимо);

– данными по определенной шкале с нормативным уровнем, считающимся обязательным (объективный показатель успеха);

2) у которого высоко развиты рефлексивные умения:

– самостоятельно ставить цель и видеть способы ее достижения;

– видеть перспективы развития и построения «образа будущего» в момент принятия решения;

3) у которого ярко выражена активная жизненная позиция:

– ценностное самоопределение на трех уровнях (эмотивный, когнитивный, действенный);

– высокий уровень мотивации достижения.

Таким образом, важнейшей задачей университета является создание оптимальных психолого-педагогических условий, позволяющих личности самореализоваться, ценностно самоопределившись в процессе обучения и развить мотивацию достижения как механизм восхождения личности к ценностям общества, к вершинам собственного профессионального роста, жизненному успеху.

Мотивация достижения составляет психологическую сущность ценностного механизма ориентации студента, которая состоит из трех

фаз, соответствующих фазам ценностной ориентации. Учитывая, что на всех этапах развития личности все фазы работают синхронно, мы условно выделим третью фазу – проектирования, т. к. для нашего исследования она представляет наибольшую значимость, поскольку именно студенты с высоким уровнем мотивации достижения, могут эффективно реализовывать свои прогностические способности в построении «Образа будущего».

Выводы.

1. Анализ существующих точек зрения на рассматриваемую проблему позволил определить мотивацию достижения как психологический механизм возвышения личности от потребностей к ценностям.

2. Определяя мотивацию достижения как механизм, мы подчеркиваем его педагогическую

сущность, а следовательно, и реальную возможность воздействовать на развитие личности студента в специально организуемых ситуациях жизнедеятельности.

3. Аксиологический подход к процессу развития мотивации достижения у студентов требует учета четырех этапов формирования мотива достижения, соответствующих механизму процесса ориентации личности в мире ценностей.

4. Ценность выступает как основа для формирования мотивации достижения, которая в свою очередь способствует самоопределению личности.

5. Для развития мотивации достижения и формирования ценностного отношения к успеху выделен комплекс педагогических условий: актуализация субъектной позиции личности, создание ситуаций успеха, достижения, выбора, аксиологизация университетских курсов.

Список использованной литературы:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 300 с.
2. Аканова Р.А. Формирование ценностной ориентации школьников к знаниям по физике на современном уроке: Автореф. дисс. канд. пед. наук. – Л., 1987. 17 с.
3. Ананьев Б.Г. Избр. псих. труды в 2-х т. - М., 1980.
4. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. М.: Изд-во Московского университета. 1984. - 103 с.
5. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения. – М., 1978.
6. Брожик В. Марксистская теория оценки. – М.: Прогресс, 1982. – 262 с.
7. Василенко В.А. Ценность и оценка. – Автореф. дисс... канд. филос. наук. – Киев, 1964. – 21 с.
8. Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии: - М.: Просвещение 1998.
9. Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение как педагогическая проблема //Журнал «Вопросы психологии». №2, 1988. - с. 19-26.
10. Голин Г.М. Образовательные и воспитательные функции методологии научного познания в школьном курсе физики. – Автореф. дисс. ... д-ра пед наук. – Л., 1986. – 31 с.
11. Дробницкий О.Г. Мир оживших предметов. М.: Политиздат, 1967. – 351 с.
12. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности. – М.: Политиздат, 1986. – 223 с.
13. Каган М.С. Философская теория ценностей. СПб., 1998. – 205 с.
14. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей: (монография). – Оренбург, 1996.- 188 с.
15. Кон И.С. Социологическая психология. – М.: Воронеж, 1999.
16. Круглов Б.С., Шаров А.С. Особенности формирования мотивов общения и ценностных ориентаций у подростков и старшеклассников. // Новые исследования в психологии. – 1988. - № 1.
17. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. – М., 1990.
18. Кулюткин Ю.Н. Личностно – ориентированное обучение и его педагогический смысл // Современные ориентиры образования. – СПб., Иркутск, 1998.
19. Ланина И.Я. Формирование познавательных интересов учащихся на уроках физики. – М.: Просвещение, 1985. – 128 с.
20. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М., 1990.
21. Мясинцев В.Н. Психология отношений. – М. –Воронеж. 1995.
22. Повзун В.Д. Ценностное самоопределение студентов в педагогическом образовании в условиях университета. – Автореф. дисс...канд., 1996.
23. Психология формирования личности и проблемы обучения: экспериментальные исследования //Сб. науч. тр. //Под ред. Д.Б. Эльконина, И.В. Дубровиной. М., 1980. - 166 с.
24. Реан А.А., Коломенский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 416 с.
25. Розин В.М. Трансляция социокультурного опыта // Морфология культуры. Структура и динамика: М.: Наука, 1994. – С. 224 - 232.
26. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. - 1976.- 424 с.
27. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / Под ред. В.А.Ядова. Л.: Наука, 1979. 264 с.
28. Сластенин В.А. Педагогическая деятельность и проблема формирования личности учителя // психология труда и личности учителя / Под ред. А.И.Щербакова. – Л., 1976.
29. Титма М.Х. Выбор профессии как социальная проблема. - М.: 157
30. Тугаринов В.П. О ценностях жизни и культуры. – Л.: Изд-во Ленингр. Ун-та, 1960. – 156 с
31. Шаров Ю.В., Кузьмина Э.М. Осознание учащимися значимости знаний – условие формирования их познавательных интересов. // Советская педагогика. – 1974. № 6. – С. 41 – 49.
32. Шаров Ю.В., Кузьмина Э.М. Осознание учащимися значимости знаний – условие формирования их познавательных интересов. // Советская педагогика. – 1974. № 6. – С. 41 – 49.
33. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М., 1979.
34. Щукина Г.И. Формирование познавательных интересов учащихся в процессе обучения. – М., 1962.
35. Якунин В.А. Обучение как процесс управления. Психологические аспекты. – Л., ЛГУ. – 1988. 160 с.