

**Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
Дагестанский государственный педагогический университет**

На правах рукописи

Давудова Айзанат Рамазановна

**СВЯЗЬ СТИЛЯ АТТРИБУЦИИ ДОСТИЖЕНИЙ, ЛИЧНОСТНЫХ
ЦЕННОСТЕЙ И МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СТУДЕНТОВ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ**

Специальность 19.00.07. – педагогическая психология

Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Научный руководитель:
доктор психологических
наук,
профессор
Далгатов Магомед
Магомедаминович

Ярославль— 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ОГЛАВЛЕНИЕ	Ошибка! Закладка не определена.
ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ СТИЛЯ АТТРИБУЦИИ ДОСТИЖЕНИЙ, ЛИЧНОСТНЫХ ЦЕННОСТЕЙ И МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ.....	19
1.1. Анализ зарубежных и отечественных подходов к исследованию мотивации учебной деятельности студентов	19
1.2. Понятие и концепции ценностей в психологических исследованиях.....	40
1.3. Личностные ценности как мотивационно-смысловые структуры	47
1.4. Каузальная атрибуция достижений как фактор мотивации поведения и деятельности.....	58
1.5. Структурно-содержательный анализ типов и стилей атрибуции достижений.....	68
1.6 . Выводы по 1-ой главе	88
ГЛАВА 2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕДУРЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	93
2.1. Методологическое обеспечение и постановка проблемы исследования	93
2.2. Организация и программа эмпирического исследования	97
2.3. Методы и методики эмпирического исследования стиля атрибуции достижений, личностных ценностей и мотивации учебной деятельности студентов	99
2.4. Методы обработки результатов эмпирического исследования	103
2.5. Выводы по 2-ой главе	105

ГЛАВА 3. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ СТИЛЯ АТТРИБУЦИИ, ЛИЧНОСТНЫХ ЦЕННОСТЕЙ И МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.....	107
3.1. Анализ связи стиля атрибуции достижений и личностных ценностей студентов на разных этапах обучения	107
3.2. Результаты связи стиля атрибуции достижений и личностных ценностей с мотивацией учебной деятельности студентов на разных этапах обучения в вузе и их обсуждение	140
3.3. Анализ связи стиля атрибуции достижений и личностных ценностей с уровнем сформированности мотивации учебной деятельности студентов на разных этапах обучения в вузе	177
3.4. Общее обсуждение результатов исследования связи стиля атрибуции достижений, личностных ценностей и мотивации учебной деятельности студентов на разных этапах обучения в вузе	197
3.5. Выводы по 3-ей главе	203
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	207
ЛИТЕРАТУРА.....	214
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	229
Приложение 1	230
Приложение 2	285
Приложение 3	294
Приложение 4	308
Приложение 5	315
Приложение 6	328
Приложение 7	341
Приложение 8	348
Приложение 9	361

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Проблема мотивации поведения и деятельности является одной из центральных в психологии. Особое внимание в последнее время уделяется когнитивным процессам (каузальная атрибуция, имплицитные теории) и личностным диспозициям (личностные ценности и смыслы, Я-концепция и самооценка), выступающим в качестве предикторов мотивации деятельности. Действительно, результаты многочисленных исследований, полученных зарубежными и отечественными авторами, свидетельствуют о том, что как каузальная атрибуция достижений (стиль, тип атрибуции), так и личностные ценности выступают в качестве факторов мотивации поведения и деятельности. Личностные ценности, наряду с ценностными ориентациями, рассматриваются в психологии как базальные свойства личности, определяющие мотивы поведения и деятельности, т. е. как мотивационный конструкт.

Исследование связи стиля атрибуции достижения, личностных ценностей и мотивации учебной деятельности студентов отличается выраженной актуальностью как в теоретическом, так и практическом аспектах. Изучение мотивации учебной деятельности студентов в контексте связи стиля атрибуции достижения и личностных ценностей расширяет научное представление о взаимосвязи когнитивных и личностных детерминантах мотивации учения. Наше исследование не только дополняет теорию мотивации новыми фактами, но также восполняет существующий пробел, связанный с недостаточной реализацией интегративной методологии в изучении мотивации учебной деятельности студентов. Знание особенностей связи стиля атрибуции достижения и личностных

ценностей с мотивацией учения может способствовать пониманию психологических проблем, которые испытывают современные студенты, а также поможет реализовать психологическое сопровождение студентов на разных этапах обучения в вузе. Диагностика структуры личностных и выявление доминирующих ценностей позволяет получить представление о ценностно-смысловых детерминантах мотивации и поведения студентов.

В зарубежной и отечественной психологии достаточно работ, посвященных изучению мотивации поведения и деятельности. В этих исследованиях указывается на то, что важными факторами мотивации деятельности выступают как личностные ценности индивида (Б. С. Братусь, Ф. Е. Василюк, С. С. Бубнова, Д. А. Леонтьев, М. Рокич, Ш. Шварц и В. Билски, В. Н. Карандашев др.), так и тип и (или) стиль каузальной атрибуции достижения (Х. Хекхаузен, Б. Вайнер, М. Селигман, К. Двек, Г. М. Андреева, В. П. Трусов, Н. А. Батулин, М. М. Далгатов, Д. А. Циринг, В. А. Янчук и др.). В исследованиях М. Селигмана, Б. Вайнера, Н. А. Батулина, М. М. Далгатовой, Д. А. Циринг показано, что каузальная атрибуция, а именно тип и стиль атрибуции выступают в качестве факторов, оказывающих влияние на мотивацию и успешность поведения и деятельности субъекта. В отдельных исследованиях, в частности, исследованиях М. М. Далгатовой установлено, что казуальная атрибуция достижения влияет на мотивацию учебной деятельности школьников, студентов, а также на успешность педагогической деятельности. Взаимосвязь эффективности деятельности и особенностей функционирования каузальных атрибуций субъектов деятельности прослеживается в общепсихологических и социально-психологических исследованиях (Г. М. Андреева, 1979; В. П. Трусов, 1981; Д. А. Циринг, 2001; В. А. Янчук, 2001; Т. О. Гордеева, 2002).

Проведенный теоретический анализ исследуемой нами проблемы позволил обнаружить отдельные работы, свидетельствующие о связи каузальной атрибуции с ценностно-смысловой сферой личности (Д. А. Леонтьев, 1996, Л. Н. Балецкая, 2013, В. Н. Карандашев, 2004, М. Селигман, 2005 и др.). Так, по

В. Н. Карандашеву ценности принимают участие в процессе самоатрибуции: «Выполняя свои роли в социальных институтах, люди используют ценности, принятые в культуре, для того чтобы решить, какое поведение является обычным, чтобы потом обосновать свой выбор другим» [34]. То есть, процесс создания ценностей и механизм атрибутирования имеют взаимообусловленный характер. Согласно Д. А. Леонтьеву, осознание атрибуции ценностей в роли индикатора сознания субъекта, можно характеризовать и предсказывать успешность деятельности субъекта. Л. Н. Балецкая указывает на то, что процесс атрибутирования индивидом применяется не только на основе усвоенных ценностей, но и относительно самих ценностей [5].

Вместе с тем, отсутствуют исследования, посвященные непосредственно изучению связи каузальной атрибуции достижения с личностными ценностями в контексте мотивации учебной деятельности. Это затрудняет возможность системного исследования проблемы, решение которой позволит установить связь между стилем атрибуции достижения, личностными ценностями и мотивацией учебной деятельности студентов. Поэтому проблемой настоящего исследования является вопрос о том, какова связь стиля атрибуции достижения, личностных ценностей и мотивации учебной деятельности студентов? В чем особенности взаимосвязи этих параметров на разных этапах обучения студентов? Данная работа посвящена поиску ответа на эти вопросы.

Степень разработанности темы исследования. Сама идея изучения каузальной атрибуции достижения, личностных ценностей и мотивации учебной деятельности возникла благодаря исследованиям зарубежных (Ф. Хайдер, М. Селигман, Б. Вайнер, К. Двек, Х. Хекхаузен, М. Рокич, А. Маслоу, Ш. Шварц, В. Франкл, Дж. Роттер и др.) и отечественных (Б. С. Братусь, А. Г. Асмолов, В. Г. Морогин, В. А. Ядов, С. С. Бубнова, Д. А. Леонтьев, Ф. Е. Василюк, М. М. Далгатов, Т. О. Гордеева, Д. А. Циринг, Л. И. Божович, А. К. Маркова, В. А. Якунин, А. Б. Орлов, Е. В. Карпова, М. В. Овчинников и др.) авторов, проведенных в рамках атрибутивного и ценностно-смыслового подходов в

психологии. На генетическое родство атрибуции и мотивации указывает видный немецкий психолог Х. Хекхаузен. Он полагал, что атрибуция формировалась исторически вместе с развитием мотивационных конструктов: «каузальная атрибуция, равно как и логическое мышление, как и языковое обращение, является важным элементом, входящим в сферу мотивации деятельности» [99].

В работах М. Селигмана, Б. Вайнера, К. Двек, М. М. Далгатова, Т. О. Гордеевой, А. Б. Орлова показано, что каузальная атрибуция влияет на мотивацию и академическую успешность учебной деятельности. Авторы отмечают, что каузальная атрибуция выступает предиктором мотивации и успешности деятельности. В отдельных исследованиях была обнаружена связь между стилем (типом) атрибуции и такими индивидуально-психологическими свойствами личности, как локус контроля (Дж. Роттер), Я-концепция и Я - эффективность (Р. Бернс, А. Бандура), уровень тревожности и депрессивность (А. М. Прихожан, М. Селигман, М. М. Далгатов), уровень познавательного развития и креативность (М. М. Далгатов, Д. А. Циринг), темпераментальные характеристики и свойства (факторы) личности по Р. Кеттеллу (Д. А. Циринг, Л. М. Рудина).

Работы Г. М. Андреевой, В. Н. Карандашева, Д. А. Леонтьева свидетельствуют о том, что процесс атрибутивного осмысления происходит благодаря наличию у каждой личности системы ценностей. По мнению Г. М. Андреевой теория атрибуции, как и теория когнитивного соответствия, отвечает на вопрос «зачем?». Однако, – отмечает Г. М. Андреева, – «В теориях когнитивного соответствия вопрос о природе смысла ставился на высоком, практически философском уровне, а в теории атрибуции говорится, что, решая философские проблемы, нужно постараться решить вопрос на операционном уровне, а именно определить, какого рода информацию люди берут в расчет, приписывая кому-то что-либо?» [2]. В свою очередь Д. А. Леонтьев предлагает рассматривать ценности в двух полюсах. Во-первых, ценности – это атрибут (качество, описывающее главное значение чего-то), во-вторых, – конкретный

объект или предмет. То есть, в первом случае мы говорим об атрибуции потребностей, а во втором – об общем атрибутировании бытия, соответствующем понятиям смысл и успех. Далее он отмечает: «...важно понимание ценности как сугубо индивидуальной реальности, значимой только для переживающего ее субъекта, которое возможно в рамках как атрибутивно-расширенного ее понимания, отождествляющего ценность с субъективной значимостью, так и признания за ней особого статуса, который, однако, задается исключительно индивидуальным творящим сознанием субъекта, его ответственным личностным выбором» [48].

В ходе теоретического анализа были обнаружены работы, в которых отражена проблема не только влияния личностных ценностей и ценностных ориентаций на мотивацию и деятельность, но и проблема связи ценностей личности с мотивацией и эффективностью деятельности (И. В. Вартанова, С. Ю. Флоровский, Ю. П. Поваренков, Ю. Н. Слепко, П. Ш. Магомедов и др.).

Однако проведенный нами всесторонний теоретический анализ и обзор литературных источников по изучаемой нами проблеме не позволил обнаружить исследований прямо и непосредственно указывающих на связь между стилем атрибуции достижения и личностными ценностями с мотивацией учебной деятельности студентов.

Цель исследования: изучить взаимосвязь стиля атрибуции достижения с личностными ценностями и с мотивацией учения студентов на разных этапах обучения в вузе.

Задачи исследования:

1. Осуществить теоретико-методологическое обоснование исследования связи стиля каузальной атрибуции, личностных ценностей и мотивации учебной деятельности студентов.

2. Разработать методический инструментарий в целях изучения стиля атрибуции, личностных ценностей и мотивации учебной деятельности, а также анализа их взаимосвязи.

3. Проанализировать связь стиля атрибуции достижения и личностных ценностей студентов на разных этапах обучения в вузе и определить различия в структурной организации личностных ценностей студентов, отличающихся по стилю атрибуции достижений.

4. Охарактеризовать взаимосвязь атрибуции достижения и мотивации учебной деятельности студентов на разных этапах обучения в вузе.

5. Провести анализ связи стиля атрибуции, личностных ценностей и мотивации учения студентов на разных этапах обучения в вузе.

Объект исследования: стиль каузальной атрибуции достижений в структуре мотивации учебной деятельности студентов.

Предмет исследования: взаимосвязь стиля каузальной атрибуции, личностных ценностей и мотивации учения студентов на разных этапах обучения.

Общая гипотеза исследования состоит в предположении о том, что стиль атрибуции достижения и личностные ценности в их взаимосвязи обуславливают содержание мотивации учебной деятельности студентов на разных этапах обучения в вузе.

Частные гипотезы.

1. Связь личностных ценностей и стиля атрибуции достижений с мотивацией учебной деятельности имеет отличительные особенности у студентов на разных этапах обучения.

2. Различия между студентами с оптимистическим и пессимистическим стилем атрибуции достижений проявляются в иерархии и в структурной организации их личностных ценностей.

3. Студенты с оптимистическим стилем атрибуции и индивидуалистическим типом личностных ценностей характеризуются высокими показателями мотивации учения (осознанность мотивов учения, познавательный мотив, ориентация на процесс учения). У студентов с пессимистическим стилем атрибуции и групповым типом личностных ценностей отмечаются меньшие

показатели мотивации учения (доминирование узколичностных мотивов учения, ориентация на результат учения).

Научная новизна исследования. Впервые осуществлено исследование связи трех психологических переменных: стиля атрибуции достижения, личностных ценностей и мотивации учебной деятельности студентов. Эмпирически выявлено, что имеются различия в особенностях связи стиля атрибуции и личностных ценностей с мотивацией учения студентов на разных этапах обучения.

В исследовании установлено, что стиль атрибуции достижения и личностные ценности в их взаимосвязи выступают в качестве значимых предикторов мотивации учебной деятельности студентов. При этом показано, что характер мотивации учебной деятельности студентов зависит от особенностей структуры личностных ценностей и стиля атрибуции достижения. У студентов с оптимистическим стилем атрибуции и индивидуалистическим типом личностных ценностей наблюдается высокий уровень мотивации учебной деятельности и доминирование познавательной мотивации. У студентов с пессимистическим стилем атрибуции и групповым типом личностных ценностей отмечается низкий уровень мотивации учения и доминирование узколичностных мотивов.

Осуществлен анализ связи ценностной сферы и стиля атрибуции достижения студентов на разных этапах обучения. Выявлена иерархия личностных ценностей – мотивационных целей студентов с разным стилем атрибуции достижения. При этом установлено, что имеются различия в иерархии личностных ценностей студентов, отличающихся по стилю атрибуции достижений. Выявлена психологическая структура и тип (индивидуалистический или групповой) ценностей, характерных для студентов с разным атрибутивным стилем в период обучения в вузе. Эмпирически доказано, что в системе ценностей студентов с оптимистическим стилем атрибуции достижения преобладают ценности индивидуалистического типа, и структура отличается большей организованностью. В системе ценностей студентов с пессимистическим стилем

атрибуции преобладают ценности группового типа, и структура имеет низкий уровень организованности.

Экспериментально подтверждено, что у студентов с оптимистическим стилем атрибуции мотивы учения связаны и более согласованы с их личностными ценностями, в то время как у студентов с пессимистическим атрибутивным стилем отмечается меньшее число корреляционных связей. Показано, что мотивация учения у студентов с оптимистическим стилем атрибуции в большей степени связана с ценностями индивидуалистического типа, что отражает их стремление к собственным достижениям. У студентов с пессимистическим стилем атрибуции мотивация учения в основном коррелирует с ценностями группового типа.

Теоретическая значимость исследования. Стиль атрибуции и личностные ценности рассматриваются в качестве психологических детерминант мотивации учения студентов. Полученные результаты расширяют теоретические представления о предикторах мотивации учебной деятельности студентов. Проведенное исследование показало, что характер мотивации учения студентов определяется спецификой связи личностных ценностей и стиля атрибуции достижения.

Сформулированные в работе выводы обогащают теоретические подходы к мотивации учебной деятельности новыми данными о связи стиля атрибуции достижения и личностных ценностей, выступающих в качестве личностных диспозиций мотивации и успешности деятельности студентов.

Конкретизированные в работе представления о связи личностных ценностей студентов с оптимистическим и пессимистическим стилем атрибуции вносит вклад в теорию мотивации учебной деятельности. Обнаруженные различия в структуре личностных ценностей студентов с оптимистическим и пессимистическим стилем атрибуции достижения указывает на перспективность исследования роли стиля атрибуции достижения в формировании личностных ценностей обучающихся в вузе.

Исследование углубляет существующие теоретические подходы новыми данными об атрибутивной и ценностно-смысловой детерминации мотивации учебной деятельности. Полученные в исследовании данные пополняют теории и концепции мотивации поведения и деятельности новыми фактами о связи личностных ценностей и каузальной атрибуции достижения субъекта учения.

Выявленные в работе связи стиля атрибуции достижения, личностных ценностей и мотивации учения расширяют научные представления о когнитивной (атрибутивной) и личностной (ценностно-смысловой) детерминации учебной деятельности студентов. Обнаруженные в исследовании особенности взаимосвязи атрибутивного стиля, личностных ценностей и мотивации учения студентов на разных этапах обучения углубляют теоретические представления о структуре и генезисе учебной деятельности студентов.

Практическая значимость исследования. Полученные в ходе эмпирического исследования данные позволяют решать задачи, связанные с повышением мотивации учебной деятельности студентов, а также снизить последствия влияния пессимистического стиля атрибуции на мотивацию учения студентов и формирование «выученной беспомощности» субъектов учебной деятельности.

Диагностика структуры и иерархии личностных ценностей позволяет получить представление о ценностно-смысловых детерминантах мотивации и поведения студентов. Знание о содержании системы ценностей и каузальной атрибуции успехов и неудач могут иметь практическое значение как в плане самопознания и саморазвития, так и в плане оптимизации и активизации учебной деятельности студентов.

Полученные результаты могут быть использованы в качестве научной основы, направленной на развитие и сохранение благоприятного стиля атрибуции достижения у студентов в период обучения в вузе как важнейшего психологического фактора положительной мотивации и академической успешности студентов.

Сформулированные в работе выводы и практические рекомендации могут быть использованы в психологическом просвещении кураторов, преподавателей вуза по проблеме развития мотивации обучения студентов и консультативной практике в работе психолога образовательного учреждения.

Исследования могут выступать в качестве теоретического конструкта разработки коррекционной и тренинговой программы, направленной на развитие внутренней мотивации учебной деятельности и профилактики выученной беспомощности студентов вуза. Полученные эмпирическим путем данные могут быть применены в методической и практической работе психологов, педагогов и других работников образовательного учреждения. Идеи и положения настоящей работы могут быть использованы для эффективной организации учебной деятельности и развития личности студентов вуза.

Теоретическую основу исследования составили когнитивные и атрибутивные теории (концепции) мотивации (А. Бандура, Б. Вайнер, М. Селигман, К. Двек, Э. Скиннер); исследования каузальной атрибуции достижения, отраженные в работах Н. А. Батурина, Б. Вайнера, М. М. Далгатова, Т. О. Гордеевой, К. Двек, А. Б. Орлова, М. Селигмана, Б. У. Такмана, Д. А. Циринг и др.

Принципиально важными для достижения целей исследования являются:

- исследования мотивации учебной деятельности студентов, представленные в трудах Л. И. Божович, Е. Ю. Патяевой, А. К. Марковой, В. А. Якунина, А. А. Реана, Е. В. Карповой, Ю. П. Поваренкова, Т. О. Гордеевой, М. В. Овчинникова, Ф. М. Рахматулиной и др.;
- работы, посвященные изучению связи каузальной атрибуции с индивидуально-психологическими особенностями субъекта деятельности (Дж. Роттер, А. Бандура, А. М. Прихожан, М. Селигман, М. М. Далгатов, Д. А. Циринг, А. М. Рудина и др.);
- современные концепции ценностей личности (Д. А. Леонтьев, Б. С. Братусь, В. А. Ядов, Б. Г. Ананьев, Д. В. Каширский и др.);

– исследования связи ценностей личности с мотивацией и успешностью деятельности (Ю. П. Поваренков, Ю. Н. Слепко, С. Ю. Флоровский, И. И. Вартанова, П. Ш. Магомедов и др.).

Методология и методы исследования. Методологической основой исследования стали:

– принципы системно-деятельностного подхода в психологии (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, Л. С. Выготский, В. Д. Шадриков, А. В. Карпов, А. В. Петровский, Б. Г. Ананьев, Б. Ф. Ломов, и др.). Учащийся рассматривается с их позиций как субъект деятельности, а мотивация выступает не только как источник активности, но и как формирующаяся в процессе деятельности.

– системно-структурный подход (Б. Г. Ананьев, А. В. Карпов, В. Д. Шадриков);

– общепсихологические (Дж. Аткинсон, К. Левин, А. Н. Леонтьев, Д. Макклеланд, А. Маслоу, Х. Хекхаузен, Э. Дисси и Р. Райан и др.) и психолого-педагогические (Л. И. Божович, А. К. Маркова, Ю. М. Орлов) подходы к изучению мотивации деятельности;

– когнитивные и атрибутивные подходы исследования мотивации (Ф. Хайдер, А. Бандура, Б. Вайнер, К. Двек, А. Б. Орлов, М. Селигман, Э. Скиннер, Б. У. Такман, М. М. Далгатова, Т. О. Гордеева и др.);

– концепции ценностей (С. С. Бубнова, Д. А. Леонтьев, М. С. Яницкий, Б. С. Братусь, В. А. Ядов, Ф. Е. Василюк, А. Маслоу, М. Rokeach, S. Schwartz, W. Bilsky и др.).

Задачи исследования решались посредством трех групп **методов** исследования: 1) теоретического анализа проблемы атрибуции достижений, личностных ценностей и мотивации учебной деятельности студентов: анализ информации, ее синтез, сравнение, обобщение различных методологических и теоретических исследований; 2) методики эмпирического исследования: модифицированный вариант опросника атрибутивного стиля М. Селигмана

(модифицирован Т. О. Гордеевой и В. Ю. Шевяховой); опросник Ш. Шварца для изучения ценностей личности (русскоязычная адаптация В. Н. Карандашева); опросник ценностных ориентаций С. С. Бубновой; опросник «Мотивация обучения в вузе» Т. И. Ильиной; опросник изучения уровня сформированности мотивации учения О. С. Гребенюка; опросник диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой); опросник Дж. Роттера «Уровень субъективного контроля» (УСК) (адаптирован Е. Ф. Бажиным, С. А. Голынкиной, А. М. Эткингом); 3) методы математической обработки результатов эмпирического исследования. Они включают методы первичной описательной статистики (Mx – среднее арифметическое, Sx – стандартное отклонение; Cv – коэффициент вариации); методы сравнения: параметрические и непараметрические критерии (параметрический критерий t-Стьюдента; непараметрические критерии Колмогорова-Смирнова для оценки нормальности распределения; непараметрический критерий U-Манна-Уитни); корреляционный анализ (коэффициент линейной корреляции r-Пирсона и коэффициент ранговой корреляции r-Спирмена); методы анализа психологической структуры: расчет индекса когерентности структуры (ИКС), индекса дивергентности структуры (ИДС), индекса организованности структуры (ИОС) (А. В. Карпов).

Расчеты осуществлялись с помощью компьютерной статистической программы IBMSPSSStatistics 19, а также программы Microsoft Office Excel пакета офисных программ Windows.

Эмпирическая база и этапы исследования. Объем выборки составил 183 испытуемых – студентов с первого по третий курс (1 курс – 67 человек, 2 курс – 52 человек, 3 курс – 64 человека.). Исследование проводилось с 2009 по 2017 гг. на базе Дагестанского государственного университета и Дагестанского государственного педагогического университета (г. Махачкала, Республика Дагестан). Большинство изучаемых психологических показателей на каждом

курсе обучения имеет нормальное распределение. Исследование включало три этапа.

Первый этап (2009-2011 гг.) был посвящен изучению психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. На втором этапе (2012-2014 гг.) осуществлялась разработка программы исследования, подбор методов и методик исследования, их апробация, а также осуществлено эмпирическое исследование. Третий этап (2015-2017 гг.) был посвящен обработке, описанию и интерпретации результатов эмпирического исследования, оформлению диссертационной работы, подготовке автореферата.

Положения, выносимые на защиту:

1. Содержание мотивации учебной деятельности студентов обусловлено стилем каузальной атрибуции и личностными ценностями в их взаимосвязи. При этом, оптимистический стиль атрибуции в сочетании с индивидуалистическим типом личностных ценностей обуславливает высокий уровень мотивации учебной деятельности (3-ий уровень мотивации, осознанность мотивов учения, познавательный мотив, ориентация на процесс учения, мотивы характеризуются направленностью, относительной устойчивостью), в то время как пессимистический стиль атрибуции, связанный с групповым типом личностных ценностей, характеризуется низким уровнем мотивации учения (2-ой уровень мотивации, доминирование узколичностных мотивов учения и ориентация на результат учения).

2. Существуют различия в иерархии значимости личностных ценностей в структурной организации ценностной сферы студентов, отличающихся по стилю атрибуции достижений. Для студентов с оптимистическим атрибутивным стилем более высокую значимость имеют эгоистические ценности (гедонизм, власть, достижения и стимуляция), характерен высокий показатель индексов когерентности и организованности структуры личностных ценностей (ИКС, ИОС) в сравнении со студентами с пессимистическим стилем атрибуции; последние характеризуются низкими показателями ИОС, высокими показателями индекса

дивергентности структуры (ИДС), более привержены к гуманистическим ценностям и ценностям, связанных с безопасностью (конформность, универсализм, безопасность и доброта).

3. Мотивы обучения в вузе у студентов с оптимистическим стилем атрибуции связаны и более согласованны с их личностными ценностями, в то время как у студентов с пессимистическим стилем атрибуции достижений отмечается меньшая согласованность, единичные связи с их личностными ценностями. Согласованность ценностей с мотивами учения является значимым показателем уровня мотивации учения и организованности учебной деятельности. Студенты с оптимистическим стилем атрибуции отличаются высоким уровнем мотивации учения и организованной учебной деятельностью.

4. На каждом этапе обучения между студентами с оптимистическим и пессимистическим стилем атрибуции имеются отличительные особенности, связанные с личностными ценностями и мотивацией учения. При этом мотивация учебной деятельности студентов с оптимистическим стилем атрибуции отличается стремлением к индивидуализму и собственным достижениям.

Надежность и достоверность полученных результатов исследования обеспечивались методологической обоснованностью теоретических положений, применением апробированного инструментария, обоснованным применением методов и методик исследования, репрезентативностью выборки испытуемых, применением методов статистической обработки полученных данных и апробацией результатов исследования.

Апробация и внедрение результатов исследования. Материалы исследования докладывались на заседаниях кафедры психологии Дагестанского государственного педагогического университета, на Международных конференциях студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносовские чтения» (МГУ им. М. В. Ломоносова, г. Москва), на семинарах кафедры общей и социальной психологии ЯГПУ им. К. Д. Ушинского и кафедры педагогики и педагогической психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова (г. Ярославль), на

методологическом семинаре факультета психологии ЯрГУ им. П. Г. Демидова (г. Ярославль). Результаты исследования были представлены в различных научно-практических конференциях и научных сессиях (г. Москва, Новосибирск, Казань, Екатеринбург, Пермь, Ставрополь, Санкт-Петербург, Махачкала). По данной проблеме опубликовано 22 статьи, в том числе 4 – в рецензируемых журналах ВАК.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности.

Отраженные в диссертационной работе положения соответствуют формуле специальности 19.00.07 – «Педагогическая психология»: Исследование личностных диспозиций как предикторов мотивации учебной деятельности студентов в период обучения в вузе; п. 1. – Психология обучающегося на разных ступенях образования (вузовского), его личностное и психологическое развитие; п. 3. – Психология учебной деятельности, учения; п. 4. – Психологические особенности обучающегося как субъекта учебной деятельности.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, включающего 154 источников, из которых 30 – на английском языке. Объем основного текста диссертации составляет 228 страниц, иллюстрирован 23 таблицами и 88 рисунками. В 9 приложениях на 146 страницах представлены образцы методического инструментария, отдельные таблицы результатов первичной и статистической обработки данных.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ СТИЛЯ АТТРИБУЦИИ ДОСТИЖЕНИЙ, ЛИЧНОСТНЫХ ЦЕННОСТЕЙ И МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ

1.1. Анализ зарубежных и отечественных подходов к исследованию мотивации учебной деятельности студентов

Мотивация как научная проблема изучается в психологии сравнительно давно. Мы рассмотрим проблемы мотивации учебной деятельности в контексте общепсихологических представлений о деятельности и ее мотивационных аспектах. В этих аспектах мотивация определяется как процесс активности субъекта, при котором мотив, вызванным некой потребностью совпадает с ее предполагаемым результатом [36]. Рассмотрим некоторые теории мотивации и их подходы к проблеме мотивации.

Когнитивные теории мотивации в качестве главного определителя поведения человека считают внутренний психический процесс принятия решения. Человек, прежде чем сделать какой-либо выбор, прибегает к мыслительному процессу. При этом все действия человека чем-то мотивированы. Х. Хекхаузен определяет мотивацию как результат взаимодействия личностного фактора, ситуационного фактора и самого мотива. Соотнесение между этими факторами происходит за счет когнитивного умозаключения (Х. Хекхаузен, 1986). Личностный фактор мотивации – ценности. Х. Хекхаузен полагает, что источником возникновения мотивации выступает устойчивая личностная диспозиция ценностного содержания, которая и является мотивом. Помимо

Х. Хекхаузена в развитии данного подхода большое значение имели работы Г. Келли, Д. Макклелланда, Дж. Аткинсона. Все они приписывают главенствующую роль процессу сознания в поведенческой деятельности человека. Когнитивные теории мотивации привели к появлению новых мотивационных понятий, которые получили широкое применение в сфере науки: когнитивные факторы, когнитивный диссонанс, социальные потребности, ценности, уровень притязаний, боязнь неудачи, ожидание успеха, жизненные цели.

Большой интерес к проблеме мотивации представляет гуманистический подход. Представители гуманистического подхода в основном придерживаются того, что субъект учебной деятельности приходит в мир с врожденным стремлением учению. Учение – это деятельность с ограниченным мотивационным потенциалом, которую надо развивать, совершенствовать. Важными звеньями такого развития выступают внутренняя / внешняя мотивация, мотивация достижения, самодетерминация.

Внешняя и внутренняя мотивация – это две мотивационные системы, которыми наделена личность. Внешняя мотивация описывает поведение человека в тех случаях, когда факторы или причины, вызывающие и регулирующие определенное поведение, лежат вне личности и / или вне поведения. Данный тип мотивации хорошо описывается в бихевиористских теориях и в теориях инструментальности. Согласно бихевиористам, на поведенческий акт оказывает влияние подкрепление положительных (поощрения) или отрицательных (наказания) последствий. Эта закономерность была обнаружена представителем и одним из основоположников данного направления Э. Торндайком. В психологии эта закономерность известна как «закон эффекта» Торндайка: «Поведение, которое влечет за собой благоприятный исход и чувство удовлетворения, закрепляется и имеет тенденцию к повторению. Если после поведения следуют неудовлетворительные последствия, состояние дискомфорта, происходит отказ от повторения [92]. Если рассматривать инструментальный подход, то здесь отмечается интересный момент: чтобы личность была мотивированной к

определенным поведенческим актам, она должна быть уверена, что существует прямая связь между осуществляемым поведением и его последствиями. Эта субъективная уверенность получила название «ожидание / инструментальность». Кроме того, эти последствия должны иметь какую-то ценность, эмоциональную значимость для личности – это «валентность». Отсюда, формула мотивированного поведения выглядит следующим образом: **ПОВЕДЕНИЕ = ВАЛЕНТНОСТЬ x ОЖИДАНИЕ**. Данная формула говорит о том, что если последствия для человека незначимы, то человек не будет стремиться к его выполнению. В плане мотивации эта формула объясняет следующее: когда человек уверен в том, что поведение никак не связано с его результатами, то ни о какой мотивации речи и быть не может. В случае же, когда субъект уверен, что есть прямая связь между поведением и получаемым результатом, то и мотивация будет высокой.

Говоря о внутренней мотивации, хотелось бы в первую очередь сослаться на принцип первичности поведения, автором которого является Р. Вудвортс. Принцип гласит: «человек рождается с активной тенденцией освоить мир с помощью поведения, т. е. поведение понимается как постоянный поток активности по эффективному взаимодействию с окружающим миром» (Сушко, 2006). Внутренняя мотивация – это система самодеятельности и внутреннего контроля, поиск решения трудностей с интересом и воодушевлением. Самодеятельность, в свою очередь, понимается как деятельность, выполняемая ради самой себя, ради удовольствия от ее процесса. Иначе говоря, побудительная сила самодеятельности и есть внутренняя мотивация. Внутреннее мотивирование – процесс довольно сложный, одним из важных условий которого является свобода выбора. В ситуации свободного выбора учащиеся испытывают чувство хозяина, чувство самодетерминации. Самостоятельно выбрав действие, человек испытывает гораздо большую ответственность за его результаты, нежели при постоянном внешнем контроле и отсутствии выбора.

С точки зрения С. Л. Рубинштейна, внутренняя мотивация – это мотивация, связанная с познанием, интересом и побуждением. При этом мотив входит в содержание мыслительной задачи, в условия и способы ее решения, в ее результат. А внешняя мотивация характеризуется такими качествами как стремление к авторитету, статусу, показу собственных возможностей и способностей [83].

Для лучшего понимания сущности внутренней мотивации опишем основные характеристики внутренней мотивации.

1. Стремление к новизне.

2. Стремление к двигательной активности.

3. Стремление к эффективному, умелому, экономичному освоению мира.

Многие виды деятельности человек применяет, чтобы почувствовать себя умелым и компетентным. Чувство удовольствия от качественного выполнения какого-либо дела является сильнейшим побудителем внутренне мотивированной активности.

4. Стремление к самодетерминации (ниже рассмотрим теорию самодетерминации Э. Диси и Р. Райана).

5. Самореализация, самоактуализация, самоосуществление. Высшей формой, как побуждения внутренней мотивации, так и ее проявления, выступает стремление к самореализации, самоактуализации, самоосуществлению человеком своей внутренней природы, своей сущности, своих талантов и потенций (теория А. Маслоу).

Рассмотрим понимание внутренней / внешней мотивации в теории самодетерминации Э. Диси Р. Райана.

Внутреннюю мотивацию авторы теории самодетерминации определяют как «врожденное» свойство человека, основанное на стремлении к поиску и преодолению сложных задач, к расширению и тренировке своих способностей, к исследованию и обучению» [21]. Согласно данной теории, у человека существуют три базовые потребности: в автономии, компетентности и связанности с другими

людьми. Именно эти три вида потребностей, отмечают авторы, являются важным условием, определяющим внутреннюю мотивацию, психическое благополучие и здоровье в целом. Первая потребность – потребность в автономии – заключается в свободе выбора. Такой выбор дает человеку чувствовать себя инициатором своих действий, своей активности. Вторая потребность – потребность в компетентности – указывает на стремление человека эффективно справляться со сложными задачами, трудностями. Эта потребность, согласно Э. Диси, заставляет людей стремиться к поиску решения трудных задач, что, в свою очередь, способствует повышению мастерства и компетентности. И, наконец, третья потребность – связанности с другими людьми – понимается Э. Диси и Р. Райаном как стремление человека иметь связь со значимой для него группой, людьми, быть принятым и понятым ими [21]. Данная теория говорит о том, что человеку от рождения присуще стремление к самостоятельности, автономности, а также чувство субъекта своей деятельности.

Высшей формой, наряду со стремлением самодетерминации, побуждения и проявления внутренней мотивации, выступает и стремление личности к самоактуализации, самореализации. Это хорошо известная теория самоактуализации, автором которой является американский психолог, гуманист А. Маслоу [61]. Его теория известна как своеобразная пирамида потребностей. Согласно А. Маслоу, основание пирамиды занимают физиологические потребности (потребности в еде, воде, воздухе и др.). Далее следуют потребности в безопасности – это стремление защитить себя и близких, желание избавиться от страха. За ними следуют социальные потребности, включающие в себя чувство принадлежности к чему-либо или к кому-либо (к какому-то обществу, социальному слою и т. д.), чувство принятия тебя другими, социального взаимодействия, привязанности и поддержки. Еще выше идут потребности в уважении – потребность в личностных достижениях, компетентности, авторитете, признании, одобрении. На высшей ступени этой пирамиды располагаются потребности в самоактуализации (самовыражении), которые характеризуются

стремлением к реализации своих способностей, к духовному развитию и просвещению. По А. Маслоу, у человека должны быть удовлетворены сначала потребности более низкого уровня (физиологические потребности, потребности в безопасности), чтобы он смог удовлетворять потребности более высоких уровней. Это иерархическое расположение основных потребностей (мотивов) является главным принципом, лежащим в основе организации мотивации человека. Подход А. Маслоу к проблеме мотивации поведения и деятельности привлекает интерес тем, что он делает акцент на необходимость полноценного раскрытия и развития личности каждого учащегося, создании условий для его самореализации, самосовершенствования.

Еще одной значимой потребностью выступает потребность в достижении, понимаемая как стремление выполнять сложные задания, желание делать это качественно, эффективно и самостоятельно; тенденция соревноваться с другими.

В 1950-х гг. была разработана теория мотивации достижения, основателями которой являются американские ученые Д. Макклелланд, Д. Аткинсон и немецкий ученый Х. Хекхаузен. Согласно данной теории, у человека имеются два разных мотива деятельности: мотив достижения успеха и мотив избегания неудачи [99]. Именно они влияют на успешность или неуспешность человека в какой-либо деятельности и выбора его общей стратегии поведения. Люди с мотивацией на успех, как правило, ставят перед собой некую положительную задачу, результат которой расценивается как успех. Поведение таких людей характеризуется стремлением реализовать поставленную цель, т. е. добиться успеха. Совершенно иным образом ведут себя люди, мотивированные на неудачу. Они свою главную цель видят не в достижении успеха, а в избегании неудачи. Для таких индивидов характерна неуверенность в себе и неверие в свои возможности добиться успеха. Людям, мотивированным на успех и неудачу, характерно разное поведение. Индивид, мотивированный на успех, в случае, если он потерпел неудачу при решении определенной задачи, склонен к ней возвращаться, то есть проявляет большую настойчивость в достижении

поставленных целей, а изначально мотивированный на неудачу – избегает ее и больше к ней никогда не возвращается. Последних также отличает то, что они не проявляют такую настойчивость. На основе этого, можно предположить, что люди, у которых преобладает стремление к успеху, добиваются большего относительно тех, кто мотивирован на неудачу. И, следовательно, судьба человека, его статус в социуме во многом зависят от того, какая мотивация у него доминирует. Это, на наш взгляд, очень значимый момент, влияющий на результативность любой деятельности человека, в том числе и учебной.

Мотив достижения может развиваться в любом возрасте. Впервые мотив достижения был выделен в классификации Г. Мюррея, под которым он понимает устойчивую потребность достижения результата в работе как стремление сделать что-то быстро и хорошо. По Г. Мюррею, потребность в достижении характеризуется стремлением выполнять нечто трудное, управлять, манипулировать, делать все по возможности быстро и самостоятельно, преодолевать трудности и добиваться высоких результатов и т. д. [19, 133].

Х. Хекхаузен отмечает, что мотив достижения (деятельность достижения) определяется в ситуации, когда есть задача и стандарт ее выполнения [97].

Мотивация достижения рассматривалась и в атрибутивной теории, представители, которой сосредоточивают свое внимание на процесс осмысления людьми происходящих с ними благоприятных и неблагоприятных событий [21]. Об атрибутивных теориях мотивации речь пойдет в параграфах 1.4. и 1.5. Многочисленные исследования, которые проводились в рамках теории каузальной атрибуции, нашли свое отражение в теории самоэффективности А. Бандуры. Самоэффективность автор понимает, как представления о своих способностях освоить и выполнить определенную деятельность на должном уровне, т. е. вера человека в свою способность добиться успеха в той или иной ситуации. А. Бандура считает эту веру фактором, определяющим то, как люди думают, ведут себя и чувствуют. Согласно теории самоэффективности людям свойственно стремление избегать ситуаций, с которыми, по их мнению, они не

справятся, и желание участвовать в ситуациях, с которыми они справятся. Самоэффективность личности оказывает влияние на его мотивационные составляющие. Так, исследования показали, что у людей с сильно выраженной самоэффективностью есть склонность ставить перед собой трудные цели, связанные с интересом к самой учебной задаче. Исследования показывают, что самоэффективность выступает в качестве фактора достиженческой деятельности школьников и студентов. Студенты, которые верят в то, что они справятся с учебной задачей, показывают более высокие результаты своей деятельности [21].

В отечественной психологии под мотивацией понимали сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека: его поведения, деятельности. Высшим уровнем этой регуляции является сознательно – волевой. Как отмечает В. Г. Асеев, мотивационная система человека состоит не только из ряда мотивационных переменных, а включает в себя и текущие актуальные стремления, и установки, и область идеального, которая в данный момент не актуальна для человека, но имеет смысловое значение дальнейшего развития его побуждений, без которого текущие заботы повседневности теряют свое значение [3].

В отечественной психологии мотивация изучается на основе субъект–объектного подхода, в рамках концепций личности и деятельности, разработанных в трудах С. Л. Рубинштейна и А. Н. Леонтьева. Центральную позицию занимают потребность, мотив и предмет (цель). Так С. Л. Рубинштейн определяет мотив как отраженные в сознании потребности, но не те, которые даны ему с рождения, а опосредованные общественными потребностями, его представлениями о должном и дозволенном [83].

По А. Н. Леонтьеву мотив – это «результат, то есть предмет, ради которого осуществляется деятельность» (Леонтьев, 2000). Также, мотив, пишет А. Н. Леонтьев, – это «то объективное, в чем потребность конкретизируется в данных условиях и на что направлена деятельность, как на побуждающее ее» (Леонтьев, 1975). Мотив до деятельности не существует, он находится в

деятельности, характеризует ее. Мотивы, отмечает А. Н. Леонтьев, выполняют две функции. Они, во-первых, побуждают и направляют деятельность, во-вторых – придают этой деятельности смысл.

А. В. Карпов рассматривает мотивацию в качестве исходного и базового компонента деятельности. Мотивация, отмечает А. В. Карпов, организует всю систему деятельности, и выполняет по отношению к деятельности как побудительные, так и регулятивные функции [36].

Вслед за С. Л. Рубинштейном, П. М. Якобсон исходит из общего понимания мотивации как «существенной особенности психических процессов человека». Согласно П. М. Якобсону, мотивацию можно рассмотреть двояко: и как мотивацию конкретных форм поведения (в узком смысле), и как совокупность тех психологических моментов, которые определяют поведение человека в целом (в широком смысле) (П. М. Якобсон, 1969). Феноменами мотивации, по П. М. Якобсону, выступают стремления, влечения, чувства, привычки, интересы, моральные убеждения, подражание, идеалы, потребности.

Необходимо упомянуть также выделенные П. М. Якобсоном (1969) три типа мотивации:

1. Первый тип мотивации – «отрицательный», характеризующийся стремлением избегать неудобств и неприятностей, которые могут возникнуть в случае отказа от учения. Ее еще определяют как мотивацию избегания. Такая мотивация находится вне учебной деятельности, далека от цели учения и носит непродуктивный характер.

2. Второй тип – «положительная» мотивация, которая встречается в двух вариантах. Первый вариант – широкие, социальные, гражданские и моральные мотивы, мотивы долженствования. Второй вариант «положительной» мотивации отличается от первого тем, что здесь определяющими являются узколичностные мотивы. Процесс учения – это средство достижения личного благополучия и престижа. Второй тип мотивации является неучебной, но она способна побуждать продуктивную учебную деятельность.

3. Третий тип мотивации – положительная, собственно учебная мотивация, связанная с самим процессом учения. Такая мотивация отличается получением удовольствия от процесса учения, любознательностью, познанием.

Выделенные П. М. Якобсоном типы мотивации в чистом виде практически не встречаются. Она носит сложный характер, выступает в виде динамической системы мотиваторов разного плана; ее общий облик определяется группой преобладающих мотивов, которая имеет тенденцию к изменению в ходе личностного роста. Важным для понимания мотивов учебной деятельности является знание причин или факторов, вызывающих изменения. Одна из причин, по П. М. Якобсону, – это установки к учению, выработанные в силу обстоятельств, другая причина лежит в специфике организации самой учебной деятельности. Первые причины связаны со спецификой личности, а вторые – с динамикой процесса [120].

В работах отечественных ученых также представлен и онтологический статус мотивации. В частности, Д. А. Леонтьев отмечает, что мотив – это предмет, который побуждает и направляет деятельность субъекта, способствует такому видоизменению, которое необходимо для удовлетворения потребности. Мотив не имманентен предмету, а обусловлен его включенностью в систему жизненных смыслов, порождаемых потребностями. Мотивом становится некий предмет, который может изменить жизнь индивида. По его мнению, – это предмет, суть которого состоит в производстве индивидом определенных изменений в своей жизни через деятельность [51]. Автор отмечает, что существует три самостоятельных класса мотивационных факторов: потребности, собственно мотивы, установки. Потребности выражают представление об источниках деятельности, мотивы определяют способы поведения и деятельности, дают представление о направленности, мотивы как установки – о регуляции динамики. Ссылаясь на А. В. Петровского, Д. А. Леонтьев говорит о том, что между мотивом, потребностью и установками имеются отличия. Отношение между потребностью и мотивами «не может быть понято как отношение между членами

одного ряда», а только «как отношение сущности к явлениям» [73]. Потребности, определяя мотив, конкретизируются в нем, являются и реализуются. Помимо потребностей источником побуждения выступают личностные ценности [51]. Личностные ценности являются источником мотивации, устойчивыми мотивационными образованиями, выступающими как высший уровень смысловой регуляции по отношению к мотивам деятельности, смысловым конструктам и смысловым диспозициям личности [52].

Анализ проблемы мотивации показывает, что мотивация является важнейшей психологической характеристикой личности и ее деятельности. Само понятие мотивация можно рассматривать в нескольких значениях. Во-первых, мотивация как побудительный процесс, реализация в действии или поведении тех или иных потребностей, влечений. Во-вторых, мотивация как совокупность причин объяснения поведения человека, его начало, направленность и динамику. Этот комплекс причин включает в себя потребности, мотивы, интерес, стремление, желание, намерение, цель, ценности, т. е. автоматически реализуемые и осознаваемые побудители активности.

Учебная мотивация – это частный вид мотивации. Будучи первым компонентом структуры учебной деятельности, мотивация является существенной характеристикой самого субъекта деятельности.

Методологической основой изучения проблемы учебной мотивации является теория деятельного происхождения мотивационной сферы человека, созданная А. Н. Леонтьевым. Реализация деятельностного подхода означает возможность и необходимость исследования учебных мотивов как структурного элемента деятельности учения, складывающегося в процессе ее осуществления. Проблема мотивации учения находит свое отражение в многочисленных исследованиях, результаты которых описаны в трудах Б. Г. Ананьева, В. Г. Асеева, Л. И. Божович, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, А. Н. Леонтьева, Д. А. Леонтьева, А. К. Марковой, Н. А. Менчинской, Е. Ю. Патяевой, Д. Б. Эльконина, В. А. Якунина и др.

При исследовании проблем мотивации учебной деятельности ученые придают большую роль процессу формирования этой мотивации у субъектов деятельности. Х. Хекхаузен (1986) отмечает, что на процесс формирования мотивации оказывают влияние так называемые эталоны, с которыми человек сопоставляет полученные в ходе деятельности результаты. В роли таких эталонов выступают личные стандарты достижений, которые вырабатывает для себя сам студент. Такой же стандарт относительно достижений своих студентов формирует и преподаватель. От самого преподавателя должен исходить некий образец внутренне мотивированной деятельности достижения. Иными словами, у преподавателя должна быть большая любовь к педагогической деятельности, он должен отличаться профессионализмом и уверенностью в своих силах, высоким самоуважением.

Изучая мотивацию учебной деятельности студентов важно учитывать психологические особенности юношеского возраста. Юношеский период определяется как время психического и личностного развития, которое начинается с полового созревания и завершается наступлением социальной зрелости [41, 42, 74]. Данный период характеризуется тем, что у человека происходит смена социальной ситуации развития, которая определяется как его стремление занять взрослую позицию по отношению к общественной и профессиональной деятельности, а также к семейной жизни. Интеллектуальные и личностные особенности, приобретенные в школьные годы, выступают в качестве внутренних факторов развития личности юноши. В качестве ядра развития личности юноши – студента выступает мотивационная сфера.

Л. И. Божович указывает на то, что мотивационная сфера является тем стержнем личности, к которому притягиваются такие ее свойства как направленность, личностные ориентации, установки, социальные ожидания, притязания и иные социально-психологические характеристики. Мотивация учебной деятельности, – отмечают Л. И. Божовичи ее сотрудники, – побуждается иерархией мотивов, в которой доминирующую позицию занимают либо

внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и ее выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью индивида занять определенную позицию в системе общественных отношений. При этом с возрастом в иерархической структуре мотивов происходят изменения, то есть смена доминирующих потребностей и мотивов. Если взять студенческий период, допустим, с новой социальной ролью – ролью студента, первое место в иерархии мотивов по содержанию занимают мотивы, связанные с жизненным планом, намерениями в будущем, мировоззрением и самоопределением. Мотивы связаны с поставленной целью и сознательным принятием намерения [7].

Согласно А. К. Марковой, мотивационная сфера включает: потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение и интерес к учению [58].

Исходным в исследовании проблем учебной мотивации является положение С. Л. Рубинштейна об особенностях мотивации профессионального учения. Согласно С. Л. Рубинштейну, учебная мотивация – это особый вид мотивации, обусловленный спецификой учебной деятельности, по общим установкам совпадающей с трудовой деятельностью, но отличающейся от нее смещением цели. Смещение цели становится причиной изменения мотивации. В качестве основного мотива в структуре учебной мотивации автор выделяет познавательный интерес. Кроме познавательного интереса в эту структуру входят и стремление развить способности, обязанности учиться перед родителями, учителем, обществом. Однако более или менее ясное осознание того, что дает учеба для будущего, связано в целом с интересом [83].

Изучая структуру мотивации Т. О. Гордеева в своей работе разработала интегративную структурно-процессуальную модель мотивации учебной деятельности. Автор выделяет следующие автономные блоки мотивационного процесса: мотивационно-смысловой блок, представляющий собой иерархию внутренних и внешних мотивов деятельности; целевой блок, определяющий характер выбора и постановки целей; интенционально-регуляторный блок,

который отвечает за планирование деятельности, разработку намерений и самоконтроль их выполнения; блок «реакция на неудачу», то есть реакция на трудности и неудачи, возникающие в ходе выполнения деятельности; поведенческий блок, характеризующий активность субъекта, его упорство и настойчивость для реализации деятельности. Автором также выделяется блок когнитивных предикторов мотивации учебной деятельности, включающий веру субъекта деятельности в достижение успешных результатов, контролируемость процесса учения, а также оптимистический стиль атрибуции как позитивное и продуктивное мышление. Согласно данной модели, мотивация – это системное образование. Она определяется различиями в мотивах, потребностях и ценностях, а также в целях, стратегиях целеполагания, особенностях самоконтроля и преодолении трудностей, настойчивости и упорства, а также сформированностью конструктивных когнитивных представлений о средствах достижения целей [21].

Исследуя проблему учебно–профессиональной мотивации и профессионального становления студентов, Ю. П. Поваренковым были выделены основные этапы, через которые проходит студент в период обучения в вузе: первый этап – учебно-академический, 1–3 курсы. Данный этап характеризуется преодолением школьной и приобретением студенческой идентичности, формированием самой учебной деятельности. В этот период формируются академические формы учебной деятельности (овладение знаниями и умениями). Мотивация в данный период носит учебно-познавательный характер; второй этап – учебно-профессиональный (конец 3-го -4 и 5 курсы). В этот период происходит ломка учебно-академических стереотипов, формируется ориентация на профессиональную деятельность. Новообразованием данного этапа является формирование профессиональной мотивации, обретение элементов профессиональной идентичности [74]. Автор полагает, что обучение в вузе предполагает освоение субъектом учения профессиональной деятельности [75]. Изучая проблему формирования мотивов учебной деятельности, Ю. Н. Слепко пришел к выводу, что принятие студентом учебно-профессиональной

деятельности протекает циклически: на первом курсе у студентов наблюдается состояние неудовлетворенности от реализуемой деятельности, на втором происходит адаптация к условиям обучения, на третьем вновь возникает неудовлетворенность учебной деятельностью. То есть на разных курсах обучения, у студентов наблюдается изменения в отношении к деятельности, как к способу удовлетворения своих потребностей [89]. Под учебно-профессиональной мотивацией понимается совокупность факторов и процессов, которые побуждают и направляют личность к изучению будущей профессиональной деятельности [32].

Существенный вклад в обоснование изучения мотивов учебной деятельности внес А. Н. Леонтьев. В частности, положение об изменении мотивации учения, в котором говорится, что изменение мотивации деятельности отражает перестройку внутренней позиции ребенка, переход к новому этапу развития личности [цит. по П. М. Якобсон]. Перестройка мотивации связана с переходом понимаемых мотивов в категорию реально действующих [46].

Мотив учения определяется как направленность учащегося на те или иные стороны учебной деятельности. Например, если активность студента направлена на изучаемый объект, то можно говорить о доминировании у него познавательных мотивов. Если его активность в процессе учения направлена на общение с людьми, в этом случае познавательные мотивы уступают социальным мотивам. На основе этого мы можем утверждать, что познавательные мотивы выступают как активаторы процесса самосовершенствования учебной деятельности.

Согласно Л. И. Божович, мотив учебной деятельности – это побуждения, характеризующие личность школьника, ее основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни, как семьей, так и самой школой. Мотив, отмечает Л. И. Божович, – это то, ради чего осуществляется деятельность. В качестве мотивов могут выступать предметы внешнего мира, идеи, представления, чувства и переживания. Словом, все то, в чем нашла свое воплощение потребность [7].

А. А. Реан понимает под мотивом внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности (деятельность, общение, поведение), связанное с удовлетворением определенной потребности [82].

Мотив, - указывает А. К. Маркова, – это направленность обучающегося на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением ученика к ней [58]. Под мотивом учебной деятельности понимаются все факторы, обуславливающие проявление учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы и т. п. Мотивы учения – это то, ради чего учится ребенок, что побуждает его учиться.

Можно выделить несколько классификаций мотивов учения: это и классификация Л. И. Божович, классификации А. К. Марковой, А. Н. Леонтьева, Е. Ю. Патяевой и др. Так, Л. И. Божович делит мотивы учения на внешние (не связанные с учебным процессом) и внутренние (производные от различных характеристик учения) [7].

В свою очередь, А. Н. Леонтьев выделяет «мотивы-стимулы» и «смыслообразующие» мотивы. «Одни мотивы, побуждая деятельность, вместе с тем, придают ей личностный смысл; мы будем называть их смыслообразующими мотивами. Другие, сосуществующие с ними, выполняя роль побудительных факторов (положительных или отрицательных) – порой остро эмоциональных, аффективных, – лишены смыслообразующей функции; условно их можно называть мотивами – стимулами». А. Н. Леонтьев также подразделяет мотивы учения на «знаемые» («понимаемые») и «реально действующие» [47].

Наиболее полная классификация мотивов учения предложена А. К. Марковой. Она выделяет две группы мотивов учения: познавательные мотивы и социальные. Познавательные мотивы направлены на процесс познания, повышение эффективности его результатов – знаний, умений, навыков, а также на способы познания и приобретение знаний, приемы и методы учебной работы, на повышение эффективности этих способов и методов познания. Ею же были выделены уровни познавательных мотивов: широкие познавательные мотивы –

ориентация на овладение новыми знаниями; учебно-познавательные – ориентация на усвоение способов добывания знаний, приемов самостоятельного приобретения знаний; мотивы самообразования – направленность на способы самостоятельного пополнения знаний, самосовершенствования [59].

Согласно Г. А. Мухиной, ведущими учебным мотивами у студентов являются «профессиональные» и «личного престижа»; менее значимы – «прагматические» (получить диплом о высшем образовании) и «познавательные» [65]. В нашем исследовании, проведенном в 2010 учебном году, самыми значимыми мотивами учебной деятельности студентов стали желание стать высококвалифицированным специалистом, мотив приобретения глубоких и прочных знаний и мотив успешности будущей профессии. Студенты отдали среднее предпочтение таким мотивам, как мотив получения диплома, мотив получения интеллектуального удовлетворения и желание успешно сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично». Наименее значимыми мотивами учебной деятельности для студентов явились мотивы избегания осуждения и наказания за плохую учебу, желание не отставать от сокурсников и мотив выполнения педагогических требований [24].

Мотивация учебной деятельности – это соотнесение целей, стоящих перед студентом, которые он стремиться достигнуть, и внутренней активностью личности. Основными структурными элементами мотивации учебной деятельности студентов вуза являются познавательная мотивация и мотивация достижения успеха. Как отмечает в своей работе М. В. Овчинников, основными составляющими структуры мотивации учения выступают познавательные мотивы, мотивы достижения успеха, личностные мотивационно-смысловые образования [69]. И познавательные мотивы, и мотивы достижения успеха образуют две группы: внутренние и внешние. Внутренняя учебная мотивация включает в себя внутренние мотивы поступления вуз, широкие познавательные мотивы и релевантные профессиональные мотивы. Внешнюю учебную мотивацию составляют внешние мотивы поступления вуз, узкие познавательные

мотивы и иррелевантные профессиональные мотивы. При внутренней мотивации достижения успеха последний является реальным результатом собственных действий, их качественной оценкой; при внешней – успех отражает оценку достижений со стороны общества и ориентацию на него.

Исследования многих ученых в сфере мотивации учебной деятельности показывают, что профессиональный мотив, мотив личного престижа, прагматические мотивы, связанные с обретением статуса студента, образованного человека или с получением диплома и, наконец, познавательные мотивы являются главенствующими мотивами учебной деятельности в вузе. Уже на первом курсе у студентов обнаруживался профессиональный мотив. К концу обучения происходил переход профессионального мотива на прагматический. Исследования показывают, что прагматические мотивы в основном характеризуют активность слабых студентов по отношению к учению. Для успевающих студентов в основном характерны познавательный и профессиональный мотивы [32, 81, 82, 122 и др.]. Эти результаты позволили определить специфику изучения мотивации учебной деятельности студентов. Она связана с поиском ответов на вопросы касательно будущей профессии и учебного заведения; относительно динамики учебной мотивации; относительно факторов, обуславливающих особенности структуры мотивации студентов; относительно связи мотивации учения и его продуктивности, а также критериев профессионального становления человека с учетом специфики его активности. Так, учеными на основе проведенных исследований было показано, что на эффективность учебной деятельности и на активность субъекта учения влияет профессиональная направленность.

О важности профессиональной направленности в структуре мотивации учения студентов говорит в своих работах В. А. Якунин. Так, по его данным, высокое ценностное отношение к профессии определяет и высокий уровень учебной самоорганизации. Интерес к учебным дисциплинам и осознание их профессиональной важности способствуют росту учебной активности студентов.

Было обнаружено, что студенты с низким ценностным отношением к профессии и учению в большей части ориентированы на внешние условия процесса обучения. Причины своих затруднений они в основном видят в организации учебного процесса, в деятельности педагога, а не в своей собственной работе. Студенты с положительным отношением к профессии считают, что причины возникающих трудностей необходимо искать в себе самих и преодолеть их можно посредством самосовершенствования и совершенствования своей учебной работы. Следовательно, они самостоятельны, стремятся к самоорганизации своей учебной деятельности и характеризуются меньшей зависимостью от внешних причин и условий учебного процесса [121]. Таким образом, у студентов с высокой профессиональной направленностью доминирующими будут следующие мотивы: стать высококвалифицированным специалистом; успешно защитить диплом; отлично и хорошо учиться; получать одобрение преподавателей; быть примером для сокурсников; получать интеллектуальное удовлетворение. У таких студентов успеваемость может быть повышена на основе управления мотивационной сферой и самостоятельной работой. У студентов с низкой профессиональной направленностью преобладающими будут следующие мотивы: желание удержаться на факультете, получать стипендию, изучать предмет только в рамках учебного плана, избежать наказания и осуждения со стороны родителей и т. п. Тем не менее, следует отметить, что, по мнению В. А. Якунина, студенты могут хорошо или плохо учиться не только потому, что хотят или не хотят получить профессию (профессиональная мотивация), но и под влиянием других мотивов: познавательных (желание приобрести новые знания и получить удовлетворение от самого процесса познания), прагматических (иметь более высокий заработок), широких социальных (принести пользу обществу), социального и личностного престижа (утвердить себя и занять в будущем определенное положение в обществе в целом и в определенном ближайшем социальном окружении). Социальные мотивы характеризуют активность ученика при взаимодействии с другим человеком в процессе учения, к результатам совместной деятельности и

способам этих взаимодействий, к повышению эффективности результатов и способов этих взаимодействий. Социальные мотивы также имеют свои уровни: широкие социальные мотивы – ответственность, долг; узкие социальные или позиционные мотивы – стремление к одобрению окружающих; мотивы социального сотрудничества – стремление овладеть способами взаимодействия с окружающими людьми (В. А. Якунин, 1994). Для эффективности учебной деятельности важную роль играют обе группы мотивов (и познавательные, и социальные).

При изучении мотивации учебной деятельности, помимо ее структуры, важное место занимают и факторы, влияющие на мотивацию учебной деятельности студентов. Такими факторами выступают: материальное положение; состояние здоровья; возраст; семейное положение; уровень довузовской подготовки; владение навыками самоорганизации, планирования и контроля своей деятельности (прежде всего учебной); мотивы выбора вуза; адекватность исходных представлений о специфике вузовского обучения; форма обучения (очная, вечерняя, заочная, дистанционная и др.); наличие платы за обучение и ее величина; организация учебного процесса в вузе; материальная база вуза; уровень квалификации преподавателей и обслуживающего персонала; престижность вуза и, наконец, индивидуальные психологические особенности студентов. Многочисленные исследования показали, что эти факторы оказывают влияние на успешность учебной деятельности студента, на его мотивацию.

В своей работе А. П. Чернявская отмечает, что мотивация учебной деятельности студентов повышается тогда, когда они осознают личностный смысл обучения [114]. В то же время, на мотивацию учения влияет множество факторов организационного, психологического, педагогического характера, которые можно преодолеть.

Говоря о факторах, влияющих на успешность учебной деятельности, В. А. Якунин выделяет три разноуровневых блока факторов, определяющих учебную успешность студентов: социологический, психологический,

педагогический. В социологический блок входят социальные и социально-демографические факторы (социальное положение, место жительства, уровень и качество довузовской подготовки, половозрастные различия и т. п.). Психологический блок составляют профессиональная и учебная мотивация, интеллект, способности, обучаемость и воспитуемость, индивидуальный стиль деятельности, психологический склад личности в целом. Блок педагогических факторов, обуславливающих успешность обучения, составляют такие аспекты, как общая организация учебного процесса, его материально – техническая база, уровень педагогического мастерства преподавателей и др. [121, 122]. Кроме того, автор в своих работах отмечает существенную роль интеллекта и мотивации в учебной деятельности. Многое зависит от того, насколько успешно вчерашний абитуриент преодолеет те трудности, с которыми он неизбежно сталкивается, попадая в новую для него ситуацию. В вузе используются иные, чем в школе, формы и методы организации учебного процесса – подача нового материала, контроль, отчетность и т. п. В отличие от школьника постановка учебных целей требует от студента не только большей самостоятельности, но и умения распределять время, правильно организовывать свой труд. Не все справляются с такой перестройкой.

Хотелось бы отметить, что проблема мотивации учебной деятельности студента – это, прежде всего, проблема становления и развития личности как субъекта учебной деятельности. Человек является субъектом своей деятельности настолько, насколько он целостно осуществляет ее, включен во все ее этапы, т. е. насколько он мотивирован (сам ставит цели своей деятельности, реализует их, осуществляет анализ и рефлекссию своей деятельности, побуждающую его к ее совершенствованию, изменению себя). Стремление студентов к приобретению глубоких знаний и их желание стать специалистами выбранной области говорит о сильной мотивационной деятельности. Иначе говоря, для сильных студентов характерна внутренняя мотивация, желание освоить профессию на высоком уровне и стремление к приобретению знаний. Что же касается слабых студентов,

то их мотивы, в основном, внешние, ситуативные. Для таких студентов, в первую очередь, важно избежать осуждения и наказания за плохую учебу. Студенты, нацеленные на получение знаний, характеризуются также высокой регулярностью учебной деятельности, целеустремленностью, сильной волей, они стараются для себя, для собственного самосовершенствования, задумываются о своем будущем.

1.2. Понятие и концепции ценностей в психологических исследованиях

Категория «ценность» не имеет однозначной трактовки, т. к. носит междисциплинарный характер. Изучением проблемы ценностей занимались философы (Дж. Дьюи, Платон, И. Кант, Сократ и др.), социологи (Д. Рисмен, Э. Дюркгейм, Т. Парсонс) и психологи (А. Г. Асмолов, Д. А. Леонтьев, Б. С. Братусь, А. Маслоу, М. С. Яницкий, В. Франкл и др.). Категория «ценность» первоначально применялась в социологии и философии, а затем получила широкое применение в психологической науке, где ценность рассматривалась как важнейший элемент структуры личности.

Следовательно, при определении ценностей психологи в основном опираются на теории и концепции ценностей и ценностных ориентаций, возникших в рамках философии и социологии. Так, если рассматривать определение ценности в рамках традиционных представлений об этом феномене, то сформулировать его можно следующим образом: «Ценность – философская и социологическая категория, характеризующая ценность некого объекта, его положительную или отрицательную значимость, в отличие от его экзистенциальных или качественных характеристик (предметные ценности); нормативную предписательно - оценочную сторону явлений общественного сознания (субъективные ценности)» [43].

В словаре «Психология» ценность понимается как категория, применяемая в философии и социологии для обозначения объектов, явлений, их свойств, а также абстрактных идей, воплощающих в себе общественные идеалы и выступающих благодаря этому как эталон должного [79].

На сегодняшний день в отечественной психологической литературе проблеме ценностей уделяется достаточно большое внимание. Причем само понятие ценности представлено в самых разных теориях и подходах. Так, В. Сагатовский категорию ценность понимает, как ориентир образа жизни. Ценности – это «обобщение устойчивых представлений о предпочитаемых благах и приемлемых способах их получения, в которых сконцентрирован предшествующий опыт субъекта и на основе которых принимаются решения о его дальнейшем поведении» [43]. В. Сагатовский предложил свою типологию, основанную на деятельности человека, ориентированной на ценность. Во-первых, она может быть экстрагенной в случае, если достижение цели диктуется внешней необходимостью, во-вторых, интрагенной, если цель определяется внутренней потребностью субъекта. К первой категории ценностей он относит такие, как польза, удовлетворенность, признание, обладание, порядок. Вторая группа ценностей – счастье, радость, добро, свобода, правда, красота.

Особое место в изучении проблемы ценностей принадлежит Н. Розову, который написал и опубликовал в 1998 г. книгу «Ценности в проблемном мире». Автор в своей работе понятие ценности формулирует следующим образом: «Ценность», подобно «истине», «человеку», «культуре», по-видимому, никогда не будет определена исчерпывающим образом, однако понимание этого обстоятельства не должно препятствовать созданию рабочих понятийных конструкций, отвечающих необходимости решения современных проблем». Ценность Н. Розов определял, как «предельное основание актов сознания и поведения людей». У разных народов, культур и людей в разные эпохи система ценностей может различаться и иметь индивидуальную значимость [86].

Интересный подход к изучению ценностей прослеживается в работах философа из Санкт-Петербурга М. Кагана. Он пишет: «ценность...не вещь, не свойство, а отношение..., причем специфическое отношение» (М. Каган, 1997). Специфику ценностного отношения М. Каган рассматривает в составе деятельности человека в контексте взаимодействия субъекта с объектом. Особенность этого отношения в том, что ценность связывает объект не с другим объектом, а с субъектом как носителем социальных и культурных качеств, которые определяют содержание его духовной деятельности. Деятельность человека является тем полем, в котором он выступает как субъект или как объект. «Ценность и возникает в объектно–субъектном отношении, не будучи поэтому ни качеством объекта, ни переживанием другого объекта – человека или животного» [33].

Д. А. Леонтьев рассматривает ценности с нескольких сторон: во-первых, ценность как атрибут, синонимичный понятиям «смысл» и «значимость»; во-вторых, ценности, с одной стороны, – это конкретные значимые для человека и / или удовлетворяющие его потребности предметы, с другой стороны, ценности – это особые абстрактные сущности, как нечто ценное само по себе; в-третьих, индивидуальность и наиндивидуальность ценностей. Ценность – индивидуальная реальность, имеющая значимость только для конкретного субъекта, с одной стороны, и как надындивидуальная, описываемая такими понятиями, как мотив, потребность, интерес, ценностная ориентация или субъективная ценность, которые выступают как вторичные; в-четвертых, ценность связывается с социологизацией или онтологизацией природы надындивидуальных ценностей. Онтологизация ценностей, постулирование их как сущностей особого рода, абсолютизация надындивидуальных ценностей, считает Д. А. Леонтьев, выводит их за пределы научного, в том числе философского анализа, поэтому «...единственно продуктивной в научном плане альтернативой будет выступать социологическая интерпретация надындивидуального характера ценностей». С этих позиций социальные

ценности, являясь порождением жизнедеятельности конкретного социума, «отражают в себе основные черты этой жизнедеятельности в снятом виде». Они «трансцендентны индивидуальному сознанию и деятельности и, безусловно, первичны по отношению к индивидуально-психологическим ценностным образованиям; в-пятых, как мотивационные структуры личности, определяющие ее направленность; в-шестых, ценности определяются как четко описанные нормы или стандарты, которые требуется соблюдать, или же жизненные цели, смыслы и идеалы, несводимые к однозначным предписаниям и задающие только общую направленность деятельности, но не её конкретные параметры. Д. А. Леонтьев полагает, что с психологической точки зрения более близок подход понимания ценностей как жизненных целей, смыслов и идеалов, задающих общую направленность деятельности, но не её конкретные параметры. Ценности, отмечает Д. А. Леонтьев, играют главную роль в мотивации и в регуляции поведения и деятельности. Следовательно, понятие «индивидуальные ценности» в психологии относится к числу таких понятий, как идеалы, мотивы, потребности, установки, убеждения и др. [48]

Особого внимания заслуживает концепция ценностей Ш. Шварца и В. Билски. Авторы определяют ценности как мотивационные цели, служащие руководящими принципами в жизни индивида. Ценности, как отмечают Ш. Шварц и В. Билски, содержательно отличаются друг от друга типом мотивации, в которой они отражаются (S. Schwartz & W. Bilsky, 1987) [34].

Ссылаясь на понимание ценностей другими учеными, Ш. Шварц и В. Билски выделили следующие основные их характеристики:

1. Ценности – это убеждения (мнения). При этом они не являются объективными, холодными идеями. Наоборот, когда ценности активизируются, они смешиваются с чувством и окрашиваются им.
2. Ценности – желаемые человеком цели (например, равенство) и образ поведения, который способствует достижению этих целей (например, честность, склонность к помощи).

3. Ценности не ограничены определёнными действиями и ситуациями (т.е. трансцендентны, распространяются на все сферы жизнедеятельности).

4. Ценности выступают как стандарты, руководящие выбором или оценкой поступков, людей, событий.

5. Ценности упорядочены по важности относительно друг друга. Упорядоченный набор ценностей формирует систему ценностных приоритетов. Разные культуры и личности могут быть охарактеризованы системой их ценностных приоритетов (S. Schwartz & W. Bilsky, 1987) [34].

Изучение ценностей также связано с именем М. Рокича, который одним из первых стал рассматривать систему ценностей именно как систему. Он же и создал в 1973 г. Методику изучения личностных ценностей, которая и по сей день пользуется большой популярностью, как в зарубежных, так и отечественных исследованиях (M. Rokeach, 1973). В своей концепции М. Рокич рассматривает ценности, с одной стороны, как вид убеждений в доминировании каких-либо целей, с другой – убеждение в доминировании определенных способов или путей достижения этих целей. Исходя из этого, он выделяет две группы ценностей: ценности-цели и ценности-средства. Ценности-цели получили название терминальных ценностей, под которыми автор понимает определенные элементы смысла жизни субъекта или его цели, к достижению которых он должен стремиться. Ценности-средства были названы инструментальными ценностями – это убеждения в том, что определённые способы поведения являются для индивида приоритетными, способствующими реализации и достижению целей. В поведении эти ценности проявляются как динамические свойства личности, то есть как черты характера. Система ценностей М. Рокича состоит из 18 терминальных и 18 инструментальных ценностей, и у каждого человека может быть своя иерархия этих ценностей [144].

Обстоятельный анализ ценностей представлен в трудах Б. Г. Ананьева (2001). Он полагает, что ценности имеют субъективный характер и обусловлены индивидуальной активностью. Формируясь в процессе социализации индивида,

они являются продуктом его жизненного пути, Направленность личности на те или иные ценности, по Б. Г. Ананьеву, составляют ее ценностные ориентации, которые можно определить, во-первых, как сознательное отношение индивида к обществу, группе, самому себе (В.И. Мясищев); во-вторых, как смысл и значение (А. Н. Леонтьев); в-третьих, как установки (Д. Н. Узнадзе); в-четвертых, ценности как нравственные позиции и мотивы поведения индивида [1]. Следовательно, ценности, по Б. Г. Ананьеву, наряду с нормами, установками, отношениями, смыслами и т. п. – это компоненты структуры личности, с помощью которых можно анализировать социальную активность человека в деятельности, а также вариации его внутренних психологических побуждений. Они выступают характеристиками единой ценностно-нормативной системы личности и содержательно характеризуют ее жизненный путь.

Не менее распространенной является и диспозиционная концепция регуляции социального поведения индивида, разработанная В. А. Ядовым. Согласно его концепции, ценностные ориентации, социальные установки, мотивация поведения относятся к диспозициям личности. Диспозиции, отмечает В. А. Ядов, – это фиксированные в социальном опыте личности предрасположенности воспринимать и оценивать условия деятельности, а также действовать в этих условиях определённым образом. Автор полагает, что индивид обладает системой диспозиций. Диспозиции личности (установки, социальные установки, ценностные ориентации), по В. А. Ядову, закрепляются в личностной структуре в результате опыта и также образуют иерархию:

1-ый уровень (низший) – элементарные, фиксированные установки. Они формируются на основе потребностей физического существования и в простейших ситуациях. Они не осознаваемы и лишены модальности (переживания «за» или «против»).

2-ой уровень диспозиций – система социальных установок (аттитюды). Социальная установка обладает сложной структурой, содержит эмоциональный (оценочный), когнитивный (рассудочный) и собственно поведенческий

(поведенческая готовность) аспекты. Её формируют, с одной стороны, предметные потребности человека, связанные с включением в первичные и другие контактные группы, с другой стороны, соответствующие социальные ситуации.

3-ий уровень – общая (доминирующая) направленность интересов личности в определённые сферы социальной активности. Именно направленность интересов личности организует систему её ориентаций в социальной деятельности.

4-ый уровень образует ценностные ориентации личности, которые реализуют поведение личности.

Таким образом, ценности представляют собой более высокий уровень человеческих потребностей. Личные, индивидуальные потребности, соотносясь с общественной значимостью и усваиваясь личностью, становятся ценностями и регулируют поведение человека. «Включение ценностных ориентаций в структуру личности позволяет, – как указывает В. А. Ядов, – уловить наиболее общие социальные детерминанты мотивации поведения, истоки которой надо искать в социально-экономической природе общества, его морали, культуре, в особенностях социально-группового осознания той среды, в котором сформировалась социальная индивидуальность, и где проходит повседневная жизнедеятельность человека [118. 119].

Иерархическая структура ценностных ориентаций прослеживается и в работах С. С. Бубновой. Опираясь на концепцию М. Рокича, С. С. Бубнова создает трехуровневую иерархическую модель системы ценностных ориентаций. Выглядит она следующим образом:

1. Ценности-идеалы, являющиеся наиболее общими, абстрактными (духовные, социальные, материальные). К числу духовных и социальных ценностей относятся познавательные, эстетические, гуманистические, и др., а также, ценности социального уважения, социальных достижений, социальной активности и др.

2. Ценности-свойства, закрепляющиеся в жизнедеятельности и проявляющиеся как свойства личности (общительность, любознательность, активность, доминантность и т.д.);

3. Ценности-способы поведения, наиболее характерные средства реализации и закрепления ценностей-свойств [12].

Иерархия ценностей отмечается и в теории А. Маслоу. Согласно А. Маслоу, группы ценностей располагаются в вертикальной иерархии. Автор выделяет две главные группы ценностей: Б-ценности (бытия) – высшие, свойственные самоактуализирующимся людям (правда, добро, единство, справедливость); Д-ценности (дефицентные) – низшие, направленные на удовлетворение фрустрированной потребности (мир, покой, сон, безопасность) [62].

Проведенный теоретический анализ показывает, что имеется широкий набор инструментария для изучения ценностей и ценностных ориентаций, созданный на основе многочисленных исследований психологов, философов, социологов. Большинство авторов определяют ценности и ценностные ориентации как важнейшие компоненты личности, имеющие иерархическую структуру.

1.3. Личностные ценности как мотивационно-смысловые структуры

К одной из важнейших проблем человеческого существования относится проблема трансформации общечеловеческих ценностей в личностные. Присвоенные индивидом общечеловеческие ценности в психологи называют личностными или субъективными ценностями. Необходимым условием для трансформации социальных ценностей в личностные выступает включение индивида в коллективную деятельность с целью реализации соответствующей

ценности, при этом промежуточным звеном, опосредующим этот процесс, служит система ценностей референтной для индивида малой группы (семья, группы сверстников, учебные и профессиональные группы и др.).

Изучая проблему ценностей, Д. А. Леонтьев выделяет несколько уровней. Первый уровень определяет ценности как общественные идеалы, выработанные общественным сознанием. В этом смысле ценности относятся к категории «социальных представлений». На втором уровне эти общественные идеалы воплощаются в деяниях конкретных людей. Третий уровень рассматривает ценности как мотивационные структуры личности, которые побуждают ее к предметному воплощению в своей деятельности общественных ценностных идеалов. Все три модели взаимосвязаны, могут переходить одна в другую. Эти переходы можно представить себе следующим образом: общественные идеалы усваиваются личностью и в качестве мотивационного компонента начинают побуждать ее к активности, в процессе которой происходит их предметное воплощение; в свою очередь, предметно же воплощенные ценности становятся основой для формулирования общественных идеалов и так по бесконечной спирали [48,49].

Все это говорит о том, что ценности носят двойственный характер: они социальны и индивидуальны, так как в них сосредоточен жизненный опыт конкретного индивида. В психологической структуре личности социальные ценности становятся личностными ценностями, которые являются одним из источников мотивации её поведения.

С психологической позиции ценности рассматриваются как индивидуальные, мотивационные структуры личности, что позволяет относить понятие «индивидуальные ценности» к таким категориям, как идеалы, убеждения, установки, мотивы и потребности и др. Иначе говоря, для наилучшего объяснения ценностей с психологической точки зрения следует сблизить понятие ценности с понятиями потребности, мотивы, установки и др.

Так, Х. Хекхаузен, определяя категорию «мотив», прибегает к понятию «ценностная диспозиция» и замечает, что «мотивы определяют такие содержательные классы целей действия, которые существуют в форме устойчивых и относительно постоянных ценностных диспозиций» [98].

Высшим уровнем человеческих потребностей являются ценности. В силу этого можно отметить, что потребности индивида (личные потребности), соотносясь с общественной значимостью и осознаваясь человеком, становятся ценностями и регулируют поведение человека. Так, А. Маслоу практически синонимизирует понятия «ценности», «потребности» и «мотивы». Он считает, что ценности имеют такую же значимость для личности, как физиологические потребности. «Они могут рассматриваться как дефицит, от которого необходимо избавиться с помощью окружающего мира» [62]. Автор определяет два класса ценностей:

- Б-ценности (ценности бытия) – высшие ценности, присущие самоактуализирующимся людям (истина, добро, красота, целостность, преодоление дихотомии, жизненность, уникальность, совершенство, необходимость, полнота, справедливость, порядок, простота, богатство, легкость без усилия, игра, самодостаточность);
- Д-ценности (дефициентные ценности) – низшие ценности, поскольку они ориентированы на удовлетворение какой-то потребности, которая фрустрирована.

Таким образом, ценности, по А. Маслоу, являются частью мотивационно-потребностной сферы личности [62].

На базе человеческих потребностей и социальных отношений возникают интересы людей, которые непосредственно обуславливают заинтересованность человека в чем-то. Поэтому если говорить о том, что же такое ценность, то можно воспользоваться формулировкой Т. Шибутани: «Об объекте можно сказать, что он обладает ценностью, если к нему проявляют какой-то особый интерес» [105].

О связи ценностей с потребностями отмечал И. В. Фролов в одной из своих работ. Он писал, что «ценностные отношения, в сущности, есть связь сознания с окружающей его действительностью через призму потребности». «Речь тем самым не идет о подмене потребностей ценностями. В реальной жизни те и другие существуют неслиянно и нераздельно. Потребности у человека, выходящие за рамки жизненной необходимости, нужды, приобретающие социальный характер способны побуждать индивидов к действию только тогда, когда они ценностно воплощены и в этом своем облике встроены в регулятивную систему» [108].

В свою очередь, Э. Фромм считает, что у каждого человека есть потребность в поиске ответов на вопросы о смысле жизни и в определении нормы и ценности, в соответствии с которыми нужно жить. То есть, каждый из нас имеет потребность в ценностях, которые направляют наши поступки и чувства. Он делит их на две группы. Первая группа – официально признанные, осознаваемые (религиозные и гуманистические) ценности. Вторая группа – действительные, бессознательные (порожденные социальной системой). Вторая группа ценностей – мотивы поведения человека. И для первой, и для второй группы ценностей характерно структурированность и иерархизированность [88].

В. Франкл отмечает, что между потребностями и ценностями имеется различие следующего характера: если потребности толкают человека, то ценности притягивают. В отличие от потребностей, ценности в принципе не насыщаемы. По его мнению, «ценности ведут и притягивают человека, ...у человека всегда имеется свобода: свобода делать выбор между принятием и отвержением предлагаемого, т. е. между тем, осуществить потенциальный смысл или оставить его нереализованным [107].

Необходимо также отметить, что В. Франкл связывает ценности со смыслом, т. е. указывает на смысловую природу личностных ценностей. В своей концепции личности, где центральным звеном выступает понятие «смысла жизни», он отмечает, что «важен не смысл жизни вообще, а скорее

специфический смысл жизни данной личности в данный момент». Автор выделяет три группы личностных ценностей. Первую группу составляют ценности творчества, реализуемые через труд. Вторая группа – это ценности переживания. Согласно автору, богатым ценностным потенциалом обладает любовь. «Любовь является единственным способом понять другого человека в глубочайшей сути его личности». И, наконец, наиболее значимая, по В. Франклу, третья группа – ценности отношения. Она заключается в отношении человека к факторам, ограничивающим его жизнь [88].

Как и В. Франкл, американский психолог, исследователь личностных черт Г. Оллпорт определяет ценность, как «личностный смысл». Ценность становится для человека ценностью тогда, когда она имеет для него определенный смысл [27].

Ф. Е. Василюк, рассматривает проблему ценностей сквозь призму теории психологического переживания, в которой ценностное сознание является психологическим «органом» измерения значимости мотивов, поскольку «ценность – единственная мера сопоставления мотивов». При этом, ценность сама по себе не обладает побудительной энергией, но способна вызвать эмоции, например, когда действия человека идут ей вразрез. Автор отмечает, что «в отличие от мотива, который всегда, будучи моим, твоим или его мотивом, обособляет индивидуальный жизненный мир, ценность есть то, что, напротив, приобщает индивида к некоторой надындивидуальной общности и целостности, но, подчеркнем, не растворяет его в этой общности, а индивидуализирует его».

Далее Ф. Е. Василюк отмечает, что в ходе развития личности ценности претерпевают определенную эволюцию. Происходят изменения не только в содержании ценностей, но и в мотивационном статусе, локусе и роли этих ценностей в структуре жизнедеятельности. Вначале ценности существуют только в виде эмоциональных последствий их поведенческого нарушения или, наоборот, утверждения (первые чувства вины и гордости). Затем ценности обретают форму «знаемых» мотивов, потом мотивов смыслообразующих и, наконец, мотивов

одновременно и смыслообразующих и реально действующих. При этом ценность на каждом этапе обогащается новым мотивационным качеством, не утрачивая предыдущих. Несмотря на то, что ценность может выступать в качестве мотива, она отличается от мотива, являющегося индивидуальным, обособляющим индивидуальный жизненный мир, тем, что «напротив, приобщает индивида к некоторой надындивидуальной общности и целостности». Достижение «высшей фазы психологического развития ценности сопряжено не с постепенным ростом ясности и отчетливости осознания её содержания и значения, а со своего рода «скачком», в результате которого ценность из «видимого», из объекта превращается в то, благодаря чему видится все остальное, – во внутренний смысловой свет». Иными словами, ценность с точки зрения Ф. Е. Василюка, является источником формирования смысла. Он считает, что ценность – это некая инстанция, которая служит основой для выбора и сама мотивом не является, но, в то же время, «обладает смыслообразующими и смыслоразличающими потенциями и способна быть точкой опоры для совершения невозможного – осмысленного выбора между тем, что по смыслу несравнимо». Таким образом, Ф. Е. Василюк, непосредственно связывая ценности с мотивами, в то же время указывает, как и В. Франкл на смысловую природу личностных ценностей [15].

О смысловой природе личностных ценностей отмечают, помимо В. Франкла и Ф. Е. Василюка такие авторы, как Б. С. Братусь, В. П. Зинченко, Д. А. Леонтьев и др. [10, 48,49, 31].

Так, Б. С. Братусь определяет личностные ценности как осознанные и принятые человеком общие смыслы его жизни. Автор считает, что «именно общие смысловые образования, являющиеся основными конструирующими единицами личности, определяют главные и относительно постоянные отношения человека к основным сферам жизни – к миру, другим людям и к самому себе». «Личностными ценностями становятся те смыслы, по отношению к которым субъект определился», таким образом, смыслы должны быть осознанны и

приняты. Внутреннее принятие осознанных личностью смыслов является необходимым условием образования личностных ценностей [9].

Г. Л. Будинай и Т. В. Корнилова также подчёркивают, что «личностными ценностями становятся те смыслы, по отношению к которым субъект определился», акцентируя внимание на необходимости не только осознания смыслов, но и решения об их принятии или непринятии. С точки зрения этих авторов, личностные ценности функционируют как определенный уровень развития смысловых образований личности. Становление личностных ценностей связано с динамикой процесса осознания, включающей разные виды вербализации и «смещение познавательно – личностных усилий на собственную смысловую сферу» [13].

Раскрывая смысловую природу личностных ценностей, Б. С. Братусь, В. П. Зинченко, Д. А. Леонтьев и др. относят их по своему функциональному месту и роли в структуре мотивации к источникам мотивации или устойчивым мотивационным образованиям. Согласно Д. А. Леонтьеву «они проявляются не только в процессе осуществления той или иной деятельности, но уже на этапе порождения конкретно-ситуативных мотивов, то есть «мотивообразования» конкретной деятельности, и отражаются в структуре конкретных мотивов, в их смысловой характеристике» [52]. Таким образом, личностные ценности побуждают деятельность, участвуя в порождении конкретно-ситуативных мотивов.

Анализируя проблему ценностей, американский психолог К. Клакхон утверждает, что «Люди чаще лгут поступками и говорят правду словами». Ценность он определяет следующим образом: «Ценности – это осознанное или неосознанное, характерное для индивида или для группы индивидов представление о желаемом, которое определяет выбор целей (индивидуальных или групповых) с учетом возможных средств и способов действия». Ценности представляют собой как бы точку пересечения между индивидуумом и обществом, а ценностный подход в целом направлен на изучение и объяснение

межкультурных вариаций. Говоря о причине существования ценностей, автор писал: «...без них жизнь общества была бы невозможна; функционирование социальной системы не могло бы сохранять направленность на достижение групповых целей; индивиды не могли бы получить от других то, что им нужно в плане личных и эмоциональных отношений; они бы также не чувствовали в себе необходимую меру порядка и общности целей» [48]. Личностные ценности, отмечает К. Клакхон, относятся к области желательного и предпочтительного; они скорее сопряжены с глаголом «должен», чем с глаголами «быть» и «хочу». К. Клакхон также отмечает, что между потребностями и ценностями существует различие. Так, в отличие от потребностей, характеризующихся в структуре мотивации динамичностью и ситуативной изменчивостью, ценности представляют собой стабильное, не зависящее от внешних обстоятельств, абсолютное. То есть, ценности характеризуются им как «аспект мотивации, соотносящийся с личными или культурными стандартами, не связанными исключительно с актуальным напряжением или сиюминутно ситуацией» [52].

Я. Мусек, как и К. Клакхон, определяет ценности как представления о желаемом, влияющие на действия людей и оценку ими событий. Согласно Я. Мусеку «ценности являются абстрактными, часто имплицитными представлениями, которые задают индивиду цели или средства для достижения целей, которые он считает желаемыми. Под ценностями Я. Мусек понимает мотивы или мотивационные цели высокого уровня обобщённости. Автор предлагает рассматривать их «как обобщённые и относительно согласованные представления о высоко значимых для нас целях и событиях. Эти представления включают широкий класс более частных объектов, целей и отношений и направляют наши интересы, установки и поведение». Исходя из этого, Я. Мусек рассматривает ценности как наиболее обобщённые мотивационные цели, занимающие вершину в иерархии мотивационных целей [55]. Также, Я. Мусек экспериментально выделил иерархию ценностей. По мнению автора, ценности можно поместить на разные уровни в зависимости от степени их обобщённости:

от самых обобщённых ценностей наверху – до самых специфических – внизу. При этом на высшем уровне всей иерархии находятся только две макрокатегории ценностей – дионисийская и апполонийская, каждая из которых на следующем уровне подразделяется на два типа ценностей соответственно: ценности гедонистические и могущества, ценности нравственные и самореализации (см. таблицу 1).

Таблица 1

Четырёхуровневая иерархия ценностей по Я. Мусеку

Макро-измерения	Дионисийские ценности		Апполонийские ценности	
Типы ценностей	Гедонизм	Могущество	Нравственность	Самореализация
Категории среднего порядка	Чувственность здоровье	Статус, патриотизм	Традиционные, демократические, социальные	Познавательные, культурные, самоактуализация, духовные
Отдельные ценности	Приятная жизнь, развлечения, здоровье...	Репутация, деньги, любовь к стране...	Честность, свобода, мир, семейное счастье...	Мудрость, красота, личностный рост, вера в Бога...

Я. Мусек соотносит свою типологию ценностей с древневосточной классификацией, в соответствии с которой «... раньше всего в жизни человека возникают ценности, связанные с удовольствиями и удовлетворением чувственных и физических потребностей. Затем появляются ценности, связанные с успехом, достижениями и репутацией. Позже для человека большую значимость приобретают ценности, регулирующие его обязанности и ответственность. И, наконец, он достигает того уровня, когда всё больше увеличивается

направленность на ценности внутренней жизни, духовной жизни и самотрансценденции. ...Эти четыре категории ценностей очень хорошо соответствуют нашим четырём типам ценностей: гедонистическим, властным, нравственным, направленным на самореализацию» [55, 134].

В концепции Ш. Шварца и В. Билски (S. Schwartz & W. Bilsky, 1987) ценности также рассматриваются как мотивационные цели. По их мнению, ценности содержательно отличаются друг от друга типом мотивации, в которой они отражаются. Считая концепцию ценностей Ш. Шварца и В. Билски наиболее разработанной, Я. Мусек характеризует ее (концепцию) следующим образом: во-первых, ценности являются представлениями или убеждениями; во-вторых – желаемые конечные состояния; в-третьих, ценности проявляются в широком круге ситуаций; в-четвертых, они управляют выбором и оценкой действий и событий; в-пятых, ценности упорядочены в соответствии с их относительной важностью (Магомедов, 2007).

Стоит также упомянуть и концепцию М. Рокича, о которой мы говорили в предыдущем вопросе. Ценности, – пишет он, – это вид убеждений, занимающий центральное положение в системе убеждений. Именно он, по его словам, определяет, как себя вести, что делать.

Основываясь на известной методике М. Рокича, Ш. Шварц разработал собственные методики изучения ценностей на уровне личности (индивидуальных различий) и на уровне культур (различий в социальных культурах) [34].

Таким образом, теоретический анализ проблемы личностных ценностей в психологии показывает, что большинство авторов выделяет сходные характеристики личностных ценностей, рассматривая их как мотивационно-смысловые структуры, регулирующие поведение и деятельность личности:

1. А. Маслоу: «фундаментальные потребности или фундаментальные ценности... цели»; «наиглавнейшая ценность» – доминирующая в данное время в иерархии потребностей [60].

2. К. Клакхон: ценности – это стабильный аспект мотивации, не связанный «исключительно с актуальным напряжением или сиюминутно с ситуацией» [132].
3. М. Рокич: ценности – виды убеждений, руководящие принципы жизни [144].
4. Ш. Шварц: личностные ценности – типы мотивационных целей [147, 148].
5. Я. Мусек: ценности – мотивационные цели наиболее высокого уровня обобщённости, абстрактные, часто имплицитные представления, «которые задают индивиду цели или средства для достижения целей, которые он считает желаемыми» [134].
6. Б. С. Братусь: ценности – осознанные и принятые человеком общие смыслы его жизни, «основные конструирующие единицы личности, определяющие главные и относительно постоянные отношения человека к основным сферам жизни – к миру, другим людям и к самому себе» [9, 11].
7. С. С. Бубнова: ценности – свойства личности, закрепляющиеся и проявляющиеся в жизнедеятельности как общительность, любознательность, активность, доминантность и т. д., и «наиболее характерные способы поведения личности» [12].
8. В. А. Ядов: ценностные ориентации отличаются от социальных установок уровнем обобщенности объекта диспозиций и, наряду с общей направленностью интересов личности, регулируют её социальное поведение [118, 119].
9. Ф. Е. Василюк: ценности – «мотивы одновременно и смыслообразующие и реально действующие» [15];
10. Д. А. Леонтьев: личностные ценности – источники мотивации или устойчивые мотивационные образования, выступающие как высший уровень смысловой регуляции по отношению к мотивам деятельности, смысловым конструктам и смысловым диспозициям личности [52].

Подводя итог проведенного теоретического анализа данной проблемы, мы можем отметить, что в психологии личностные ценности рассматриваются в качестве психологического конструкта, выполняющего роль мотивационно-смысловых структур, регулирующих поведение и деятельность личности. Они выступают доминирующим фактором, регулирующим и детерминирующим мотивацию личности. На данный момент имеется достаточное количество инструментария изучения ценностей, созданного на основе соответствующих психологических концепций ценностей. Это позволяет выявить систему ценностей личности, их иерархическую структуру.

1.4. Каузальная атрибуция достижений как фактор мотивации поведения и деятельности

В повседневной жизни каждый человек ищет объяснение собственному поведению и поведению других людей. Каждый из нас часто задается вопросом: почему так, а не иначе? На такие вопросы призвана отвечать атрибутивная теория. Сам термин «атрибуция» в психологии определяется как механизм, с помощью которого человек объясняет, как свое собственное поведение, так и поведение других людей.

Теория атрибуции изучает проблему того, как люди объясняют себе явления объективной действительности с точки зрения их причин, т. е. «каузально атрибутируют». Эта теория призвана разъяснять такие вопросы, как: «Когда и кто по отношению к кому сделал что, как, для чего и почему?» [99].

Теория атрибуции развивалась в русле социальной психологии в основном как средство разрешения проблем, связанных с социальной перцепцией: если человек своим поведением демонстрирует агрессивное стремление к победе, то

свидетельствует ли это о том, что он вообще такой человек, или о том, что он, таким образом, реагирует на давление ситуации.

Согласно М. Хьюстоун и Ф. Финчем каузальная атрибуция представляет собой процесс предположений, с помощью которого воспринимающие приписывают результат одной или нескольким причинам.

Каузальная атрибуция (от лат. *causa* – причина + *attributio* – приписывание) – феномен восприятия, интерпретации человеком причин поведения другого человека, а также своего собственного [27].

Сама идея каузальной атрибуции впервые была предложена австрийским психологом Ф. Хайдером, который в 1958 г. написал книгу под названием «Психология межличностных отношений». Ф. Хайдер не проводил экспериментальных исследований, а занимался теоретическим анализом событий и ситуаций, взятых из повседневной жизни или художественной литературы (басен) [99].

Каузальная атрибуция представляет собой мотивированный процесс когнитивного плана, направленный на осмысление полученной информации о собственном поведении и поведении других людей, выяснение причин тех или иных поступков людей, а главное – на развитие у человека способности предсказывать их [68].

Существенный вклад в развитие атрибутивной теории внесли работы Г. Келли по теории личностных конструктов. Личностным конструктом называется пара противоположных оценочных понятий (например, «добрый – злой»; «хороший – плохой», «честный – нечестный»), часто встречающихся в характеристиках, которые данный человек дает другим людям и происходящим вокруг него событиям. Один предпочитает пользоваться одними определениями (конструктами), другой – иными; один склонен чаще обращаться к положительным характеристикам (положительным полюсам конструктов), другой – к отрицательным. С помощью личностных конструктов, характерных для данного человека, можно определить его отношение и взгляд на мир. Личностные

конструкты Г. Келли можно трактовать как атрибуции. Они могут помочь не только предсказывать поведение человека, но и дать ему (поведению) мотивационно-когнитивное объяснение (каузальная атрибуция) [39].

После работ Ф. Хайдера, в 1960-х гг. Дж. Роттер предложил концепцию локуса контроля, согласно которой «некоторым людям присуще постоянное чувство, что все, что происходит с ними, определяется внешними силами того или иного рода, в то время как другие считают происходящее с ними в значительной степени результатом их собственных усилий и способностей» [цит. по: 57]. В результате Дж. Роттер выделил два локуса контроля – внешний локус контроля или экстернальность и внутренний локус контроля или интернальность. Для определения локуса контроля автор разработал опросник, содержание заданий которого охватывало широкие области жизни, – успехи в учебе, социальный престиж, любовь, взаимоотношения с коллегами по работе, социально-политические убеждения, конформность и т. п. Однако предсказание с его помощью конкретных критериев успешности в различных типах деятельности (например, на материале учебной деятельности) оказалось невозможным, очевидно, во многом именно в силу содержательного разнообразия его пунктов [99, 142].

В определенном смысле роттеровскую концепцию напоминает концепция «личностной причастности» де Чармса, который различает два типа личности: «самобытных» людей и «пешек». Согласно его концепции, «самобытные» люди – это те, которые относятся к своим действиям, насколько это позволяет ситуация, как к свободным и самостоятельным, а «пешки» же рассматривают себя как объект, подчиненный внешнему управлению и принуждению. «Этот личностный аспект, – пишет де Чармс, – гораздо более важный мотивационный фактор, чем реальные события. Если личность ощущает себя «самобытной», то для предсказания ее поведения это имеет большую значимость, чем любой другой объективный показатель принуждения. И напротив, если личность считает себя «пешкой», то ее поведение будет сильно зависеть от внешних факторов, хотя

объективные данные и свидетельствуют о ее свободе. «Самобытному» индивиду присуще сильное чувство личной причастности, ощущение, что локус сил, влияющих на его окружение, находится в нем самом. В этом состоит суть понятия «личностная причинность» и причина мощного мотивационного воздействия этого фактора на поведение. «Пешка» ощущает эти силы как неподвластные себе, как личностные силы других людей или фактор окружения, определяющий ее поведение. Из этого-то и складывается чувство бессилия или собственной бесполезности» [99].

В исследовании каузальной атрибуции важным вопросом, – отмечает М. М. Далгатов, – является вопрос о том, когда у людей возникает необходимость размышлять над причинами своего поведения и когда они перестают это делать? В результате исследований Б. Вайнер с коллегами пришли к выводу, что атрибуции возникают в случаях, когда результаты действий противоречат ожиданиям и, когда результат деятельности неудовлетворительный [27].

В своем реферативном обзоре, посвященном проблеме каузальной атрибуции, О. А. Гулевич и И. К. Безменова выделяют три условия возникновения атрибуции: «Существуют несколько условий, при которых люди задают вопрос «почему?»»

1. Неясность или необычность наблюдаемого. Непонятная ситуация вызывает потребность в большей определенности, что позволяет предотвратить неожиданности и не тратить много времени на вынесение суждений о происходящем

2. Личностная значимость ситуаций, наличие негативных эмоций, связанных с ними.

3. Потеря контроля над ситуацией, плохое настроение или недостижимость целей» [23].

Когнитивное направление, а именно теория каузальной атрибуции, получила широкое применение в исследовании мотивации деятельности (учебной, профессиональной и т. п.) как динамического целостного процесса, так

как является частью процесса мотивации и оказывает решающее влияние на наше поведение. «Теория атрибуции занимается проблемой того, как люди причинностью объясняют себе явления объективной действительности, т.е. они «каузально атрибутируют». Проведенные в рамках данного направления исследования показали, что способности, усилия и возможность контроля результата, к которому стремится индивид, оказывают влияние на эффективность деятельности [97].

Х. Хекхаузен отмечает, что приписывание причин является мотивированным процессом, который направлен на осмысление разного рода информации. С одной стороны, отмечает автор, атрибуция – это некая потребность человека в переработке информации в силу ее полезности в плане прогноза будущего события (а отсюда защита от неприятных событий). Вместе с тем, причинное объяснение «...представляет собой не столько потребность или мотив, сколько некоторую базовую способность, точно такую же, как способность логически мыслить или способность к речевому общению. Вместо того чтобы отождествлять эту способность с общими потребностями, более реалистично будет рассматривать их как результат исторической эволюции, без которой человек не стал бы тем, что он есть». Таким образом, по мнению автора, «каузальная атрибуция» - базовая способность человека понимать и прогнозировать причинно-следственные отношения. «Приписывание причин – не самоцель, всякая мотивированная деятельность включает в себя каузальную атрибуцию... Каузальная атрибуция является частью процесса мотивации деятельности» [99].

Мотивация – это объяснительный конструкт, используемый для объяснения причин поведения людей (того, почему они ведут себя так, а не иначе), его направленности и механизмов осуществления. Под мотивацией достижения вслед за Т. О. Гордеевой, мы будем понимать мотивацию, направленную на возможно лучшее выполнение любого вида деятельности, ориентированной на достижение некоторого результата, к которому может быть применен критерий успешности.

Мотивация достижения понимается как стремление человека прилагать усилия и добиваться лучших результатов в области, которую он считает значимой. Это может быть интеллектуальная, спортивная, трудовая деятельность, а также деятельность, направленная на воспитание ребенка, помощь другим или приобретение каких-либо социальных умений [18].

При определении мотивации достижения представители атрибутивного подхода в основном внимание уделяют процессу осмысления человеком происходящих с ним событий, а именно, способу объяснения событий, которые он наблюдают и переживают.

Опираясь на работы Ф. Хайдера и Дж. Роттера, Б. Вайнер, развивая предложенную Дж. Аткинсоном концепцию мотивации достижения как ожидаемой ценности, предположил следующее. Ожидания будущих результатов определяются тем, что индивид думает о причинах успехов и неудач. В частности, атрибуция (приписывание) неудачи к недостаточным усилиям будет способствовать усилению мотивации достижения, а атрибуция неудачи к недостатку способностей будет ее в значительной степени уменьшать.

Предложенная Б. Вайнером атрибутивная теория объясняет мотивацию, исходя из воспринимаемых причин, которые человек использует для объяснения своего успеха и неудачи при выполнении какой-либо конкретной деятельности. Согласно теории атрибуции Б. Вайнера, человек приписывает результаты своей деятельности определенным причинам (например, повезло или сильно старался), ищет ответы на такие вопросы, как: что вызвало мой успех, что вызвало мой провал, какой причине я могу приписать мой успех или неудачу? Поскольку саму причину своего успеха или неудачи наблюдать нельзя, это должно быть решено с помощью умозаключения. Отсюда теория атрибуции – есть теория о причинных умозаключениях, которые люди делают, чтобы объяснить собственные успехи или неудачи, тех причинных отнесениях, которые они выбирают для объяснения результатов своей деятельности [27, 150, 151].

Б. У. Такман в своем учебнике «Педагогическая психология» выделяет пять основополагающих принципов в теории Б. Вайнера [93]:

1. У людей есть мотивация для понимания своего собственного поведения и, следовательно, для того, чтобы искать его объяснения. Не имея такой мотивации, люди даже не задумывались бы о том, как они себя ведут.

2. Одномерные объяснения, предлагаемые в ряде теорий (Дечи, Де Чармс, Роттер), в которых выделяется единственный источник мотивации, недостаточны для объяснения результатов поведения.

3. По Б. Вайнеру объяснения должны быть более сложными; они должны быть многомерными. В связи с этим автор предлагает причинные отнесения в качестве более полного объяснения.

4. На будущее поведение человека, отмечает Б. Вайнер, оказывает влияние его система убеждений, в частности, когнитивный анализ воспринимающих причин предыдущих результатов, т. е. люди сначала пытаются понять, что было причиной их прошлых результатов, а затем решают, исходя из этого, что делать дальше.

5. Информация о причине успехов и неудач, взятая из прошлого или предшествующих событий, образует когнитивные структуры, составленные из причинных умозаключений, или представлений о причине успеха или неудачи, причем эти представления, или причинные умозаключения (атрибуции), влияют на последующее поведение [93].

Привычные объяснения людей, или то, как люди рассматривают происходящие с ними события (негативные и позитивные), стали акцентом в исследованиях американского психолога М. Селигмана, профессора Пенсильванского университета. Эти привычные объяснения он назвал стилем объяснения или объяснительным стилем, выступающим как некий угол зрения, под которым люди рассматривают различные (негативные и позитивные) события, происходящие с ними. Теория объяснительного стиля М. Селигмана описывает поведение, направленное на достижение, а точнее его отсутствие,

используя конструкт выученной беспомощности. Поэтому его теория носит еще название теории выученной беспомощности [30, 146].

Впервые явление выученной беспомощности было обнаружено, причем совершенно неожиданно, Б. Овермайером и М. Селигманом [135] в ходе экспериментов с животными (собаками). Эксперименты проводились по схеме классического условного рефлекса И. П. Павлова. Суть этих экспериментов заключалась в том, что собак, подвергавшихся вначале слабым ударам электрического тока, которого они не могли избежать, помещали затем в другие клетки, где их активность уже могла бы помочь им избежать неприятных воздействий тока. Однако, собаки терпели неприятные удары тока и оставались пассивными. М. Селигман предположил, что причина такого поведения в том, что собаки привыкли к тому, что эти удары неизбежны, то есть они научились беспомощности.

Дальнейшие многочисленные исследования позволили обнаружить явление выученной беспомощности и у людей. В одном из них, проведенном Д. Хирото на людях, были полученные практически такие же результаты, полученные М. Селигманом и его коллегами [130].

Эти и другие аналогичные результаты исследований были сведены М. Селигманом и его коллегами к единому теоретическому «знаменателю». «Опыт субъекта, если он состоит в том, что его действия никак не влияют на ход событий и не приводят к желательным результатам, усиливает ожидание неподконтрольности субъекту результатов его действия (исходов), вследствие чего возникает тройственный мотивационный, когнитивный и эмоциональный дефицит. Мотивационный дефицит проявляется в торможении попыток активного вмешательства в ситуацию. Когнитивный – в трудности последующего научения тому, что в аналогичных ситуациях (на самом деле подконтрольных субъекту) действие может оказаться вполне эффективным. Эмоциональный же дефицит проявляется в возникающем из-за бесплодности собственных действий подавленном (или даже депрессивном) состоянии» [99].

Стиль объяснения проявляется в реакциях на самые разные жизненные события, как связанные с достижениями, так и межличностного характера. Более того, стиль атрибуции понимается М. Селигманом как личностная черта, присущая индивиду. На основании проведенных исследований, автор пришел к выводу о том, что пессимистический стиль объяснения является достаточно стойкой (стабильной) характеристикой, которая формируется в детстве и юности [30].

К. Двек, так же, как и М. Селигман, начала заниматься проблематикой беспомощности в начале 1970-х гг., но сразу на людях, а именно на школьниках, имеющих проблемы с академической успеваемостью [126, 127, 128]. Вслед за представителями атрибутивного подхода к мотивации, которые подчеркивали роль внутренних факторов в достижении успеха в деятельности, К. Двек предположила, что представления людей о способностях, как о внутреннем факторе, могут заметно различаться. В своих исследованиях автору удалось показать, что различные представления о способности влияют на выбор целей и уровень их сложности, а также на настойчивость, которую демонстрируют учащиеся при столкновении с трудностями. К. Двек также показала, что представления субъекта о своих способностях и интеллекте имеют большое значение для мотивации, направленной на достижение [19].

Существует два типа представлений о способностях, – отмечает К. Двек, – и, соответственно, два типа имплицитных теорий интеллекта: теория заданности интеллекта и теория приращения интеллекта. Представители теории заданности интеллекта считают способности стабильным (постоянным, фиксированным) и малоизменяемым свойством и уверены, что каждый человек обладает некоторым их «количеством». Люди же, придерживающиеся теории приращения интеллекта, напротив, полагают, что интеллект – это качество не стабильное (не постоянное), поэтому его можно изменять, развивать и улучшать [27].

По мнению, К. Двек имплицитные теории интеллекта (т. е. представления о способностях) оказывают влияние на постановку учебных и жизненных целей.

Кто считает, что их способности фиксированны и неизменны, склонны к постановке результативных целей, стремясь любой ценой получить позитивную оценку своим умениям со стороны окружающих и избежать негативной оценки своей компетентности. Кто полагает, что их способности изменяемы, поддаются улучшению, развитию, тренировке, склонны ставить перед собой учебные и познавательные цели, то есть стремятся увеличить свою компетентность и мастерство [129].

К. Двек также выделила и исследовала два типа мотивационных паттернов у детей, для которых характерна разная степень адаптивности поведенческих, когнитивных и эмоциональных реакций при столкновении с трудностями в деятельности и неудачами. Первый паттерн – «ориентация на мастерство» – проявляется в стремлении к трудным задачам, увеличении настойчивости и продуцировании эффективных стратегий решения при столкновении с трудностями. При этом неудачи приписываются, скорее, нестабильным внутренним факторам (например, усилиям), или внешним факторам (неблагоприятным условиям), чем отсутствию стабильных внутренних причин (например, способностей). Для людей с «беспомощным» паттерном характерны меньшая настойчивость (по сравнению с первыми), ухудшение деятельности после неудачи. «Беспомощные» склонны объяснять свои неудачи внутренними стабильными причинами (чаще недостатком способностей), что влечет за собой самообвиняющие эмоции и негативные ожидания [126, 128].

В отечественной психологии (общей, педагогической) проблема каузальной атрибуции достижений получила отражение в исследованиях А. Б. Орлова, Н. А. Батурина, М. М. Далгатова, Т. О. Гордеевой, Д. А. Циринг и др.

Так, А. Б. Орлов отмечает, что существуют определенные и достаточно устойчивые типы психологической причинности (или так называемые причинные схемы), которые могут проявляться в поведении одних и тех же учащихся в самых различных учебных ситуациях. Существование таких причинных схем,

налагая определенный отпечаток на поведение, в свою очередь зависит от целого ряда факторов и условий.

Эти причинные схемы, отмечает А. Б. Орлов, не являются сугубо рассудочными рациональными конструктами и суждениями. Причинные схемы, по его мнению, сопровождаются различными эмоциональными переживаниями и чувствами, которые, в свою очередь, выступают в качестве важнейшего промежуточного фактора мотивации поведения. Поэтому причинные схемы представляют собой одну из составляющих мотивационного процесса. «Мотивация учения в целом во многом определяется особенностями использующихся учащимися (и учителями) причинных схем, поскольку типичные схемы восприятия и объяснения учащимися причины и последствия своего поведения непосредственно влияют на его мотивацию, либо побуждая учащихся к данному поведению, либо вызывая у них апатию, безынициативность и равнодушие» [71].

1.5. Структурно-содержательный анализ типов и стилей атрибуции достижений

В ряде исследований было обнаружено, что люди отличаются друг от друга по доминированию у них тех или иных атрибуций. Для обозначения различий в атрибуции используются такие понятия, как тип атрибуции (Б. Вайнер), стиль атрибуции (М. Селигман), каузальные схемы (Х. Хекхаузен), причинные схемы (А. Б. Орлов). Содержательно отличаясь друг от друга, они имеют различные последствия для мотивации и успешности деятельности.

Понятие «тип атрибуции» содержательно соответствует понятию «причинные схемы», поскольку они описывают явления одного порядка, используя теоретическую парадигму Б. Вайнера [27].

Б. Вайнер, опираясь на работы Ф. Хайдера и Дж. Роттера, разработал модель каузальных атрибуций и выделил четыре типа атрибуции. Выделенные им типы атрибуции отличаются друг от друга по трем характеристикам. Типы атрибуции Б. Вайнера включают в себя способности, усилия, трудность задания и везение. Люди для объяснения собственных достижений, – отмечает автор, – прибегают к одному из этих четырех типов атрибуции, как в ситуации успеха, так и в ситуации неудачи. Поэтому успех может быть результатом или высоких способностей, или большого усилия (старания), или легкости задания, или, везения, случая. Соответственно неудача является результатом отсутствия или недостатка указанных причин [27].

Типы атрибуции Б. Вайнер описывает с помощью трех параметров: локус причинности, стабильность (устойчивость) и контролируемость. Первый параметр – локус причинности указывает на место возникновения причины получаемого результата и на то, какими причинами человек объясняет свое поведение, внутренними или внешними. К внутренним причинам может быть отнесено то, что находится внутри самого субъекта (способности, усилия, настроение, черты характера, состояние здоровья). Внешние причины – это трудность задания, везение, удача, помощь / помеха со стороны. В исследованиях установлено, что когда успех достигается за счет внутренних причин (например, способности или усилия), то это увеличивает самоуважение человека. Если, напротив, он связывает успех с внешними причинами, то подобного эффекта не наблюдается [27].

Параметр стабильности–нестабильности характеризует относительную устойчивость–неустойчивость причин во времени. Человек считает, что одни причины нося неизменный (стабильный) характер, а другие – меняются во времени, они неустойчивы. Если человек считает, что предыдущий результат был вызван каким-то стабильным фактором, то ему легко предсказать, какими будут последующие результаты. Если, напротив, результаты были вызваны нестабильным фактором, то такое предсказание не возникает. Согласно

Вайнеровской модели, способности являются относительно стабильным и внутренним фактором. Усилия – внутренним, но нестабильным фактором. Трудность задачи – это внешняя и относительно стабильная причина, так как условия задачи не сильно изменяются во времени, в то время как удача является внешней и нестабильной, поскольку можно быть «везучим» в одной ситуации и «невезучим» в другой.

И, наконец, третий параметр контролируемость–неконтролируемость. Данный параметр характеризует степень, до которой человек способен контролировать какой-либо причинный фактор и может намеренно изменять его по своему выбору, в отличие от сравнительно неизменного фактора. Некоторые из причин человек считает неконтролируемыми, другие – находящиеся под его контролем. Способности, удача и трудность задачи рассматриваются как неконтролируемыми причины, а усилие является единственным подконтрольным фактором, который произвольно регулируется самим человеком. Как отмечает Б. В. Такман: «Усилие – это единственное, что вы можете изменить, чтобы превратить неудачу в успех» [93]. Последующие исследования подтвердили, что параметр контролируемости является чрезвычайно важным для оценки субъектом вероятности будущих успехов и предсказания его поведения в ситуации достижения.

В последующих исследованиях представителей атрибутивного подхода было показано, что люди прибегают и другим причинным факторам, помимо указанных Б. Вайнером (хотя и сам он не отрицал влияния других причинных факторов). Наряду с атрибуциями к способности, усилию, трудности задания и везения приводятся такие причинные объяснения, как помощь, болезнь, настроение и стратегия. В итоге, у последователей Б. Вайнера было выявлено восемь типов атрибуции или причинных схем, которые человек использует для объяснения своих успехов и неудач в деятельности. Исследования показали, что люди, чаще всего, пользуются такими причинными факторами, как способности, трудность задания, усилие и везение, т. е. теми, которые были первоначально

выделены Б. Вайнером. Помощь, болезнь, настроение и стратегию можно отнести к дополнительным к четырем основным факторам [93].

В отличие от Б. Вайнера, для описания различий в атрибуции достижений М. Селигман использует понятие стиль объяснения или стиль атрибуции. Стиль атрибуции выступает как некий угол зрения, под которым люди рассматривают происходящие с ними события (негативные и позитивные) [30]. М. Селигман (M. Seligman), профессор Пенсильванского университета США, интересовался проблемой оптимизма в жизни человека, тем, как оптимизм / пессимизм влияет на жизнь и деятельность людей.

М. Селигман пришел к этой проблематике через изучение депрессии и пессимизма (его отца парализовало), и он стремился понять, почему спокойный и уравновешенный человек может так быстро потерять интерес к жизни. С помощью ряда экспериментов М. Селигман выявил и описал явление так называемой выученной беспомощности. Эти эксперименты он проводил совместно с Б. Овермайером в лабораторных условиях на животных [27, 135]. Суть этих экспериментов заключалась в том, что собаки, подвергавшиеся вначале слабым ударам электрического тока, которых они не могли избежать, помещались затем в другие клетки, где их активность уже могла бы помочь им избежать неприятных воздействий тока. Однако собаки, даже не пытались избежать болевых ощущений, демонстрируя пассивное поведение. По-видимому, собаки усвоили, что то, что они делают, не имеет никакого значения. Если так, то зачем пытаться? Напротив, собаки, у которых была возможность избежать неприятного воздействия, без особого труда могли избегать болевых воздействий и в последующих подобных экспериментах. Дальнейшие исследования подтвердили феномен выученной беспомощности у людей. Так, в одном из таких исследований, проведенном Д. Хирото [130] на людях, были практически в точности описаны результаты, полученные М. Селигманом и его коллегами на животных. Испытуемым в группе с сохранением контроля предъявлялся громкий звук, который они могли остановить, нажав на кнопку. Другая группа, лишенная

возможности контроля, слышала тот же громкий звук, но не могла его контролировать. В основном эксперименте обеим экспериментальным группам, а также контрольной, не участвовавшей в предварительном эксперименте, предлагалось также научиться простым нажатием на кнопку остановить устранить неприятный шум. Так же, как и в эксперименте с собаками, испытуемые и контрольной, и экспериментальной групп, имевшие возможность контролировать ситуацию, быстро научились управлять шумом. Испытуемые из другой экспериментальной группы, не имевшие возможности контроля над шумом в предварительном эксперименте, этого сделать не удавалось. Большинство испытуемых из этой последней группы пассивно сидели и терпели неприятный шум. Таким образом, результаты исследования Д. Хирото не только подтвердили то, что люди реагируют на невозможность контроля над ситуацией, но и акцентировали когнитивную природу беспомощности у людей. Это согласуется с положениями М. Селигмана о том, что беспомощность отражает веру субъекта в степень эффективности его ответов. Беспомощные не верят, что их ответы могут повлиять на неприятные события, в то время, как люди, которых не обучали быть беспомощными, верят, что их ответы будут оказывать влияние на прекращение этих событий. На основе этих и других исследований М. Селигман пришел к выводу, что выученная беспомощность характеризуется проявлением трех видов дефицита: 1) неспособность действовать (инициировать ответы), 2) неспособность обучаться и 3) эмоциональные расстройства [30]. Отсюда мы можем предположить, что выученная беспомощность – это такое состояние, при котором у индивида пропадает желание «бороться», прилагать усилия к деятельности, т. к. неудачи будут им рассматриваться как постоянные и неконтролируемые. Даже когда возникает возможность избежать страданий, они будут пассивно терпеть, не предпринимая попыток что-то сделать. Почему же одни люди легко становятся беспомощными жертвами обстоятельств, а другие упорно продолжают сопротивление? Этот вопрос привел М. Селигмана к выработке понятия «стиль объяснения», о котором было упомянуто выше. Таким термином он предложил

обозначать способ, которым человек привык объяснять себе причины происходящего [30].

Под атрибутивным стилем, вслед за М. Селигманом, мы будем понимать когнитивное объяснение хороших (благоприятных) и нехороших (неблагоприятных) событий наличием или отсутствием причинных факторов, которые различаются по параметрам постоянства, глобальности (широты, универсальности) и персонализации. Эти параметры (постоянство, широта и персонализация) автор использует для описания стиля объяснения, т. е. способа, которым человек привык объяснять себе, почему что-то происходит. Первый параметр – «постоянство» проявляется в том, что человек склонен объяснять происходящие с ним события как постоянные или, наоборот, как временные. Так, например, высокие показатели по шкале «Постоянство по отношению к хорошим событиям» (оптимизм) говорят о том, что человек воспринимает происходящие с ним хорошие события как часто повторяющиеся, постоянные («Я всегда успешно справляюсь с задачами по математике»). Напротив, низкие показатели по данной шкале свидетельствуют о пессимизме, так как происходящие с человеком позитивные события воспринимаются им как временные, редко повторяющиеся («На этот раз я справился с задачей по математике»). «Постоянство по отношению к плохим событиям» интерпретируется обратным образом, т. е. низкие значения свидетельствуют об оптимизме («Сегодня я не смог выиграть»), а высокие – о пессимизме («Я всегда проигрываю»).

«Широта» является пространственной характеристикой и проявляется в том, что человек склонен объяснять свой успех или неуспех генерализованно, т. е. распространяет случившееся на различные сферы своей жизни или, напротив, дифференцированно, конкретно, имея в виду только данную ситуацию или только исход определенного события. Высокие показатели по шкале «Универсальность объяснения успеха» свидетельствуют об оптимизме («Я успешно справляюсь с любыми проблемами»), а низкие – о пессимизме («Я успешно справился только с этой проблемой»). Высокие показатели по шкале «Универсальность объяснения

неудач» говорят о пессимизме («Я со многими проблемами не могу справиться»), а низкие – об оптимизме («Мне не удалось решить только эту проблему»).

Третья характеристика – «персонализация» имеет отношение к привычке человека приписывать себе или другим причины успеха и неуспеха. Данный параметр предлагает ответ на классический вопрос «Кто виноват?». Когда происходят неприятности, индивид может обвинять либо себя, либо других людей и обстоятельства. Высокая «персонализация в хороших условиях» имеет отношение к оптимизму («Я справился с заданием»), тогда как низкая – к пессимизму («Задание было легким»). Наоборот, высокие показатели по «персонализации в плохих условиях» свидетельствуют о пессимизме («Я мало готовился и плохо сдал экзамен»), а низкие – об оптимизме («Билет был сложный, и потому я плохо сдал экзамен»).

Для наглядности восприятия приведем таблицу стилей объяснения М. Селигмана, предложенную в работах М. Селигмана, М. М. Далгатова (см. таблицу 2). В ней приведены типичные примеры утверждений, которые характеризуют оптимистический и пессимистический стили объяснения (атрибуции) благоприятных и неблагоприятных событий.

Таким образом, М. Селигман акцентирует свое внимание не на конкретный фактор, а на его свойства (какой?): постоянный или временный, конкретный или универсальный, внутренний или внешний (по локусу контроля). Сочетание этих параметров причинных факторов образует, по его мнению, два полярных объяснительных стили: оптимистический и пессимистический. Для пессимистического стиля характерно приписывание неблагоприятным событиям (неуспехов) постоянного, глобального и интернального характера, а благоприятным (успехов) – временного, локального и экстернального. И наоборот, носители оптимистического стиля оценивают плохие события как временные, локальные и случившиеся не по их вине, а хорошие события – как постоянные и глобальные; причину их видят внутри себя.

Многочисленные исследования психологов–когнитивистов показывают, что стили объяснения причин поступков, как положительных, так и отрицательных, являются неотъемлемой частью процесса мотивации и оказывают огромное влияние на результаты человеческой деятельности.

Тот факт, что атрибутивный стиль играет важную роль в мотивации поведения человека, был доказан многочисленными исследованиями таких психологов XX века, как М. Селигман, С. Майер, Л. Абрамсон, Д. Хирото [29, 30, 130].

Таблица 2

Стили объяснения по М. Селигману

Параметры стиля объяснения	Характер событий	
	Неприятности	Благоприятные события
	Примеры утверждений (курсивом выделены пессимистические утверждения)	
ПОСТОЯНСТВО		
Постоянный	<i>Я совсем выбился из сил</i> <i>Ты вечно ворчишь</i> <i>Начальник - настоящий придурок</i>	Я всегда счастлив (а) Я талантлив(а) Мой соперник никуда не годится
Временный	Я утомлен Ты ворчишь, если я не уберу свою комнату Начальник в плохом настроении	<i>Это мой счастливый день</i> <i>Я старюсь изо всех сил</i> <i>Мой соперник устал</i>
ШИРОТА		
Универсальный	<i>Все преподаватели нечестные</i> <i>Я отвратителен</i> <i>Книги бесполезны</i>	Я сообразителен Мой маклер знает биржевой рынок Я обаятелен
Конкретный	Профессор Х нечестный Я вызываю у него неприязнь Эта книга бесполезна	<i>Я соображаю в математике</i> <i>Мой маклер сведущ в нефтяных акциях</i> <i>Она считала меня обаятельным</i>
ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ		
Внутренний подход	<i>Я глуп</i> <i>Нет у меня таланта картежника</i> <i>Я не способен себя обеспечить</i>	Я умею пользоваться случаем Все благодаря мне
Внешний подход	Ты глуп Не везет мне в картах Я вырос в бедности	<i>Повезло</i> <i>Все благодаря команде</i>

Они показали, что в зависимости от стиля объяснений причин, люди склонны приписывать себе свои достижения и снимать с себя ответственность за свои неудачи, атрибутируя их внешними, временными обстоятельствами. Эти же исследования доказывают, что стиль объяснения играет гораздо большую роль в достижении успеха в деятельности, чем талант (способности), и даже может компенсировать их недостаток: «пессимисты останавливаются ниже своего потенциала, а оптимисты превосходят его» [29].

В своих исследованиях М. Селигман изучал связь между тем, как субъект учебной деятельности воспринимает и объясняет свои успехи и неудачи, с одной стороны, и с академическими достижениями (успешностью в учебе) – с другой. Так, в лонгитюдном исследовании, проведенном М. Селигманом, изучалось влияние стиля объяснения на академическую успеваемость и депрессию у школьников младшего подросткового возраста. Им предъявлялся детский вариант Вопросника атрибутивного стиля (CASQ). В результате было показано, что есть два фактора риска, сказывающиеся на успеваемости – пессимистический стиль объяснения и неблагоприятные жизненные события (развод родителей, смерть кого-то из членов семьи, потеря работы кем-то из родителей) [30].

Результаты одного лонгитюдного исследования [146], в котором принимали участие школьники 3-5-х классов, показали связь между учебными достижениями, депрессией и объяснительным стилем. В течение одного года было сделано пять замеров уровня депрессии и стиля объяснения – через 3, 6, 10 и 12 месяцев после начального замера этих переменных. Результаты исследования показали, что симптомы депрессии и объяснительного стиля остаются в течение этого времени весьма стабильными. Как и предполагалось, объяснительный стиль ребенка коррелировал, как со школьными достижениями ребенка, так и с его текущим уровнем депрессии и предсказывал последующие изменения в уровне депрессии в течение года [27].

В целях выяснения роли оптимистического стиля объяснения в успешном обучении в университете первокурсникам было предложено заполнить тест на

объяснительный стиль (Attributional Style Questionnaire). При анализе результатов первой зимней сессии было зафиксировано, что именно студенты–оптимисты имели более высокий уровень успеваемости. Хотя, исходя из показателей теста академических способностей, заполненного ими при поступлении, эти студенты–первокурсники не могли ожидать таких результатов успеваемости. Очевидно, оптимизм помогал студентам лучше адаптироваться. Таким образом, было выявлено, что при оптимистическом стиле объяснения и школьники и студенты показывают высокие результаты успеваемости, тогда как при пессимистическом стиле объяснения наблюдается низкий уровень успеваемости, чем предсказывают тесты интеллекта. Автор полагает, что в достижениях (учебе, работе) психологи долго переоценивали роль интеллекта. «Мало того, что его неточно измеряют, что он не является надежным залогом успеха; вообще традиционная точка зрения по отношению к нему неверна, поскольку не учитывает фактора, который может как компенсировать сравнительно низкие баллы оценки, так и свести к минимуму достижения высокоодаренных людей» [30]. Именно способ, которым человек объясняет свои успехи и неудачи выступает в качестве фактора высоких или низких результатов. Пессимистический стиль объяснения приводит к низким результатам, а оптимистический – к высоким. Этот факт был подтвержден исследованиями автора, результаты которых показали, что пессимисты останавливаются ниже своего потенциала, а оптимисты превосходят его, т. е. показывают более высокие оценки, чем предсказывает тест интеллекта или тест академических достижений.

Согласно последующим исследованиям М. Селигмана, стиль объяснения (оптимистический или пессимистический) студентов колледжей, курсантов военных институтов, наряду со способностями и мотивацией, является определяющим звеном в структуре успешного обучения в учебном заведении. «...в учебных заведениях преобладает точка зрения, что успех является результатом совместного приложения таланта и желания. Если же человек потерпел неудачу, значит, не хватило либо таланта, либо желания. Но неудача

возможна и в том случае, если и таланта, и желания более чем достаточно, однако не хватает оптимизма» [30].

М. Селигманом и его коллегами была показана связь между оптимистическим стилем мышления и успешностью в деятельности также на материале около 30 профессий. Один из наиболее впечатляющих экспериментов, показывающих влияние типа восприятия событий на успешность в профессиональной деятельности, был осуществлен М. Селигманом на материале нескольких тысяч страховых агентов, с которыми он работал в течение пяти лет. Работа страховых агентов достаточно тяжелая, так как они вынуждены постоянно сталкиваться с отказами. В результате какое-то время спустя многие эту работу бросают. Это деятельность, требующая оптимизма и настойчивости. М. Селигман предложил агентству «Метрополитен Лайф» (компания по страхованию жизни) использовать для отбора персонала, наряду с применяемым ими Тестом карьерного роста, диагностирующим умения и навыки потенциального кандидата, Тест на выявление атрибутивного стиля, демонстрирующий степень их оптимизма. Были составлены две группы. Первая – контрольная, в нее входили страховые агенты, нанимавшиеся в соответствии с высокими показателями по карьерному профилю. Вторая – специальная, в которую вошли кандидаты с высокими показателями по оптимизму (выше среднего по ASQ) и неудовлетворительными показателями по Тесту карьерного профиля.

Контрольной группе также предъявлялся тест ASQ, чтобы выяснить роль объяснительного стиля вне зависимости от наличия у кандидата навыков профессиональной работы. Это позволило выяснить, что по итогам первого года работы оптимисты из контрольной группы обошли пессимистов по объему проданных страховок на 8%, а по итогам второго года они опередили их уже на 31%. Что же касается специальной группы, то в первый год они обошли пессимистов из контрольной группы по объему продаж на 21%, а во второй год – на 57%. Кроме того, они превзошли средний уровень обычной группы по результатам за два года на 27%.

Также было обнаружено, что оптимисты не только продавали гораздо больше страховых полисов, но и дольше удерживали свои профессиональные позиции, чем пессимисты, которые в три раза чаще бросали свою работу, причем вне зависимости от своего потенциала (способностей, которыми они обладали). В результате «Метрополитен Лайф» стала использовать показатели стиля объяснения как главный критерий при отборе персонала и значительно увеличила свою долю на рынке страхования жизни [30].

М. Селигман и его коллеги также показали, что стиль объяснения успехов и неудач является важным фактором, определяющим спортивные достижения. Так, они изучали высказывания бейсбольных и баскетбольных команд Национальной Лиги (по методике CAVE были обработаны 15 тысяч страниц спортивных репортажей) и обнаружили, что оптимизм команды является надежным предиктором ее более успешных результатов, причем более надежным, чем можно было бы судить, исходя из формальных итогов предыдущего сезона (т. е. нынешней результативности), а пессимизм – предиктором менее успешных.

На материале пловцов было показано, что оптимисты и пессимисты по-разному реагировали на сообщение о неудачном результате (исследователи сознательно имитировали неудачу). Пловцы с оптимистическим стилем объяснения либо оставались на прежнем уровне, либо улучшали результат. Напротив, результаты пловцов с пессимистическим стилем объяснения значимо ухудшались в ситуации поражения (на дистанции в сто ярдов результат ухудшился на целых две секунды). Интересно, что баллы по тесту оптимизма М. Селигмана никак не коррелировали с оценками тренеров, что означает сложность оценки данной характеристики личности спортсмена [30].

Согласно Б. Вайнеру, люди, которые думают, что причина событий носит постоянный характер (например, «экспериментатор решил больше не вознаграждать меня»), сдаются сразу же. Те же, которые считают, что причина носит временный характер («в этом дурацком оборудовании, наверно, короткое

замыкание»), будут продолжать нажимать, постольку считают, что ситуация может измениться, и вознаграждение будет возобновлено [27].

По данным К. Двек, дети склонные считать отрицательные события (разводы, смерти, безработица в семье) постоянными, всеобъемлющими и личными, через некоторое время впадают в депрессию и начинают плохо учиться. Главной проблемой, лежащей в основе депрессии и слабой успеваемости многих детей, по ее мнению, является пессимизм. Как только ребенок приходит к мысли, что ничего не может сделать, он перестает стараться, и оценки у него ухудшаются [30].

Данные зарубежных коллег находят подтверждение и в работах отечественных исследователей. В частности, и те, и другие сходятся во взгляде на значительную роль стиля атрибуции и мотивации достижения в учебной деятельности. Так, по А. К. Марковой (1983), психологическая причинность (или стиль объяснения) представляет собой постоянно действующий фактор, который играет большую роль в мотивации учебной деятельности. В исследованиях М. М. Далгатова (2006) было показано, что учащиеся школ и студенты с оптимистическим стилем атрибуции отличаются высоким уровнем содержательной мотивации и высокими показателями успешности учебной деятельности. В то время, как у учащихся школ и студентов с пессимистическим объяснительным стилем обнаружена низкая внешняя мотивация и низкие показатели успешности учебной деятельности. В своих исследованиях М. М. Далгатов также пришел к выводу о том, что студенты с высокими показателями по шкале оптимизма ориентированы на глубокое изучение учебных курсов, у них сформировавшиеся познавательные потребности, мотивы учения и т. п. Студенты с низкими показателями оптимизма (пессимисты), как правило, не испытывают потребности и желания овладевать знаниями, приемами учения и предпочитают несложные виды деятельности [27].

Е. Б. Гончарова (2000) по результатам своих исследований отмечает, что приписывание учащимися причин их школьных неудач внутреннему,

нестабильному, но контролируемому фактору (своим усилиям) позволяет повысить уровень внутренней мотивации учебной деятельности. Таким образом, эффективность учебной деятельности во многом зависит от стиля объяснения своих успехов и неудач учащимися.

Согласно экспериментальным данным М. Селигмана и его коллег, пессимистический стиль объяснения своих успехов и неудач является также предиктором депрессии. Эти же эксперименты свидетельствуют о том, что оптимисты чаще добиваются успехов в школе и вузе, в отличие от пессимистов, которым свойственно еще и чувство беспомощности. Так учащиеся, которым характерно явление беспомощности, искренне убеждены в том, что их достижения в учении (успехи и неудачи) не зависят от их усилий и целенаправленных действий, а определяются не поддающимися их контролю факторами, какими принято считать везение, способности и объективно заданные трудности. По мнению А. Б. Орлова (1990), явление «выученной беспомощности» сопровождается у учащихся негативными переживаниями собственного бессилия и беспомощности, а также постепенным свертыванием попыток достичь чего-либо и полным отказом от выполнения самых простых заданий.

Как было отмечено выше, поражения и неудачи приводят к состоянию беспомощности и депрессивному мышлению, в основе которого лежит пессимистический стиль объяснения. Т. Бек писал: «Человека, который страдает, ведут к тому, чтобы он поверил, что не может сам помочь себе и что ему следует обратиться к профессиональному знахарю, хотя он сталкивается с расстройством, связанным с повседневными жизненными проблемами. При этом подвергается эрозии его уверенность в возможности использовать привычные приемы, которыми он обычно решал свои проблемы, и он принимает точку зрения, что эмоциональными проблемами управляют силы, находящиеся вне его досягаемости. Он уже не надеется понять себя, поскольку его собственные мысли заранее считаются мелкими и несущественными. Отвергая ценность здравого смысла, эта злосчастная доктрина запрещает ему опираться на собственные

суждения для анализа и решения собственных проблем». Решение проблемы того, кто подвержен чувству беспомощности, а кто – нет, кроется в стиле объяснения, то есть в том, как люди объясняют себе причину своих неприятностей. Депрессия происходит от привычных особенностей мышления, сформировавшихся на протяжении жизни. Убедить их изменить объяснения – значит найти успешный способ победить их депрессию [30].

Вслед за М. Селигманом мы полагаем, что приобретенная (выученная) беспомощность развивается в том случае, если человек считает, что неудачи будут преследовать его не только в этой конкретной ситуации, но и в любой другой, с которой он столкнется, не только сегодня, но и в будущем. Беспомощность усиливается, если человек уверен, что во всех своих неудачах повинен он сам (его бездарность, глупость, неумение справиться с трудностями), тогда как успех, если он вдруг приходит, обусловлен случайным удачным стечением обстоятельств или чьей-то помощью. Напротив, беспомощность ослабевает перед уверенностью, что неудачи случайны и связаны с неблагоприятным стечением конкретных обстоятельств, только здесь и сегодня, а успех определяется собственными качествами человека, его способностью самостоятельно решать трудные задачи. Из этого следует, что достаточно высокая и устойчивая самооценка, самоуважение к себе как личности является важнейшим фактором противодействия беспомощности и депрессивного состояния.

В течение 10 лет теория М. Селигмана объясняла депрессию тем, что люди, впадающие в это состояние, не могут контролировать ситуацию, в которой они оказались. Впоследствии эта теория была пересмотрена, и склонность человека к депрессии стала связываться с его личным объяснительным стилем. Иными словами, впадает ли он в депрессию, зависит от того, как он будет объяснять приятные и неприятные события [27]. Депрессия – это состояние, характеризующееся не только подавленным настроением, как люди обычно думают, но и поведенческая проблема. Люди с хронической депрессией не способны совершить действия, от которых им стало бы намного лучше,

поднялось бы настроение. При отсутствии успехов в своих достижениях, эти люди впадают в еще более глубокую депрессию, от чего становятся еще более пассивными, что и ведет к усилению депрессии.

Определяющей чертой пессимистов является их вера в то, что неудачи будут длиться долго, погубят все, что они делали, виноваты в них они сами. Оптимисты же относятся к своим неудачам прямо противоположным образом. Они верят, что поражение носит временный характер, что его причины разового свойства, и не они в нем повинны, а обстоятельства, невезение, либо другие люди. По М. Селигману, оптимистическое объяснение останавливает беспомощность, пессимистическое – усугубляет. То, как человек объясняет себе события, когда он встречается с рядовыми неприятностями или серьезными поражениями, определяет, сколь беспомощным или энергичным он станет, т. е. выводы человека, его мысли оказывают большое влияние на его последующие действия, в частности, настойчивость, активность или пассивность и беспомощность [30]. Пессимистический стиль объяснения, по М. Селигману, является достаточно стойкой (стабильной) характеристикой, которая формируется в детстве и юности. К этому выводу он пришел на основе своих исследований.

В частности, в исследовании, проведенном М. О. Бернс и М. Селигманом, (таблица 3) была обнаружена высокая корреляционная связь между стилем объяснения в юношеском возрасте и спустя 50 лет (см. таблицу 3) [30].

Таблица 3

Реакция на неудачи (по М. Селигману)

Пессимисты	Постоянная	Всеобъемлющая	Личная
Оптимисты	Временная	Ограниченная	Внешняя

Р. Фрэнкин, анализируя теорию М. Селигмана, задался вопросом о том, как можно показать, что пессимистический стиль объяснения событий является

причиной депрессии? Один из способов – посмотреть, как на таких людей влияют неприятные события. М. Селигман доказал, что пессимисты в большей мере поддаются депрессии. Обследовав студентов, которые на экзамене получили оценку ниже, чем ту, на которую они рассчитывали, он установил, что у людей с пессимистическим мышлением чаще отмечаются депрессивные симптомы. В другом исследовании испытуемыми были заключенные. М. Селигман обнаружил, что пессимисты, попавшие в места лишения свободы, переживают более тяжелую депрессию, чем оптимисты. Другой способ продемонстрировать связь между пессимизмом и депрессией – изменить пессимистический стиль мышления человека на более оптимистичный и посмотреть, станут ли при этом симптомы депрессии менее выраженными. Результаты многих исследований показали, что, научив человека мыслить оптимистичнее, можно смягчить или даже ликвидировать его депрессию [27].

Отметим, что атрибутивный стиль понимается как личностная черта, которая является связующим звеном между негативными событиями и депрессией. «Депрессивный атрибутивный стиль» рассматривает негативные события как вызванные внутренними, стабильными и глобальными причинами. Депрессивные люди, по сравнению с недепрессивными, склонны оценивать негативные события как постоянные (так будет всегда), интернализируют их («Это все по моей вине случилось») и глобализируют («Все ситуации будут такими же»). Сверхобобщение характерно и для людей, никогда не испытывающих депрессии. «Эффект Полианы», который выражается в переживании постоянного ощущения счастья и восприятии мира в «розовом свете», является крайней отметкой на положительном полюсе шкалы счастья [52].

Человек, использующий негативный (депрессивный) стиль атрибуции, как правило, считает причиной неудачи какое-нибудь постоянно присущее ему качество, в то время как человек, использующий позитивный стиль атрибуции, обычно рассматривает неудачу как временное отступление, которое вызвано факторами, не поддающимися его контролю.

Атрибутивный (объяснительный) стиль как способ объяснения и интерпретации человеком жизненных событий, результатов собственной активности, успехов и неудач, непременно встречающихся в процессе жизнедеятельности, представляет собой когнитивный компонент самосознания личности, его Я-концепции. Очевидно, что объяснительный стиль формируется и развивается в процессе становления самой личности. М. Хьюстоун и Ф. Финчем дают следующее определение атрибутивному стилю: «Атрибутивный стиль – это тенденция делать каузальное предположение определенного типа в разных ситуациях и в разное время» [26, 27].

Проявляясь в реакциях на самые разные жизненные события, как связанные с достижениями, так и межличностного характера, стиль объяснения имеет очень сильное влияние на жизнь человека. Он может вызвать депрессию как реакцию на каждодневные неудачи, а может и привести к способности выстоять в условиях трагедии. Он может сделать человека не восприимчивым к радостям жизни, а может позволить ощутить ее во всей полноте. Он может не дать человеку добиться поставленных целей, а может помочь ему преодолеть их. Как мы видим, стиль объяснения человека влияет на то, каким его видят другие, почему у них возникает желание сотрудничать с ним или бороться. Он также влияет на физическое здоровье человека. По сути, стиль объяснения понимается как личностная черта, присущая индивиду. Наш привычный способ объяснять неприятности, наш стиль объяснения – это нечто большее, чем просто слова, которые мы произносим при неудаче. Это – привычка мыслить, приобретенная в детстве и юности. Стиль объяснения коренится непосредственно во взгляде на наше место в мире: считаем ли мы себя ценным и заслуженным, либо бесполезным и безнадежным [30].

Имеются многочисленные свидетельства того, что люди обладают характерным для них объяснительным стилем, который сохраняется в течение всего жизненного пути [26, 27]. М. Селигман с коллегами обнаружили, что в течение 30-40 лет может радикально меняться стиль объяснения хороших событий. Но, что касается объяснения неудач, стиль остается стабильным на

протяжении жизни» [30]. Вместе с тем, в исследованиях было обнаружено, что стиль атрибуции может быть изменен с помощью терапевтического и консультативного вмешательства. Когнитивная терапия, включающая в себя и атрибутивный подход, может улучшить объяснительный стиль и привести к значительному облегчению депрессивного состояния и симптомов выученной беспомощности. Эти впечатляющие факты позволили М. Селигману и его сотрудникам нарисовать весьма оптимистическую картину того, что может произойти в будущем: «Мы знаем, как переделать общество так, чтобы оно было благоприятно для индивида и для группы... Предаваясь самым утопическим мечтам, мы представляем, как создаются институты оптимизма – центры, в которых проводятся базовые исследования личностного контроля, и затем результаты используются в школах, на производстве и в обществе в целом» [27].

Атрибутивный стиль рассматривается как характеристика личности, указывающая на индивидуальные различия и меру выраженности. Поэтому она должна быть измерена с помощью определенной диагностической методики. М. Селигман и его коллеги для стимулирования исследований в данной области разработали «Опросник атрибутивного стиля» (ASQ). При этом следует отметить, что индивидуальный стиль атрибуции – это устойчивая, но не неизменная характеристика. Существует отечественный (русскоязычный) вариант методики определения атрибутивных стилей, получавший название «Тест на оптимизм». Он был разработан Л. М. Рудиной под руководством В. М. Русалова [85].

В свою очередь, Т. О. Гордеевой и В. Ю. Шевяковой был разработан второй вариант популярного опросника атрибутивного стиля [20]. Шкала оптимистического стиля объяснения (ШОСТО) измеряет оптимистический / пессимистический стиль объяснения в области позитивных и негативных событий. Атрибутивный стиль оценивается с помощью двух параметров: стабильности (постоянства) и глобальности (широты).

Таким образом, и для теории, и для практики более важным вопросом является механизм влияния, связи атрибутивного стиля на успешность профессиональной деятельности и жизнедеятельность личности в целом.

1.6. Выводы по 1-ой главе

1. Анализ существующих подходов к изучению мотивации показал, что разные исследователи по-разному истолковывают понятие «мотивация». Несмотря на множество определений, все авторы приходят к общему выводу: «Сущность мотивации – это желания и побуждения, вызывающие активность человека и определяющие содержание ее направленности». Мотивация учебной деятельности рассматривается как частный вид мотивации, которая характеризуется сложной структурой, одной из составляющих форм которой является структура внутренней (на процесс и результат) и внешней (награда, избегание) мотивации.

2. Во многих работах мотивация и мотив рассматриваются как синонимы. Мотив означает побуждение к деятельности, побудительную причину действий и поступков, мотивация – это побудительный процесс, реализация в действии или поведении тех или иных потребностей, влечений. Вместе с тем, следует отметить, что в психологической науке до сих пор не выяснен объем и содержание понятия «мотив». В зарубежной психологии говорится, что содержание понятия «мотив» зависит от концептуальных положений, на которых находится тот или иной исследователь. Для З. Фрейда мотив – сила, которая движет человеком из глубин бессознательного. Х. Хекхаузен определяет мотив как потребности и влечения, побуждения и склонности; А. Маслоу – как установки; Х. Мюррей – как функциональные переменные; Дж. Аткинсон – как личностные и ситуационные переменные и т. д. В отечественной психологии мотив понимается как предмет

удовлетворения потребности (А. Н. Леонтьев), т. е. мотив дан человеку как бы готовым, его не надо формировать, а надо просто актуализировать; А. А. Реан – мотив как внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности, связанное с удовлетворением определенной потребности; Л. И. Божович, мотив – это то, ради чего осуществляется деятельность, в качестве мотива могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания и т. д.

3. Мотивация учебной деятельности – это соотнесение целей, стоящих перед студентом, которые он стремиться достигнуть, и внутренней активностью личности. В обучении мотивация выражается в принятии студентом целей и задач обучения как личностно значимых и необходимых. Основными структурными элементами мотивации учебной деятельности студентов вуза являются познавательная мотивация и мотивация достижения успеха.

4. В ходе теоретического анализа отечественных и зарубежных исследований проблемы мотивации учебной деятельности студентов было установлено, что существует множество факторов, оказывающих влияние на мотивацию учебной деятельности студентов. Исследователи, занимающиеся вопросами мотивации, отмечают, что при поступлении в новое учебное заведение мотивация определяется у студентов, главным образом, новой социальной ролью. Но она не может поддерживать в течение долгого времени его учебную работу и постепенно теряет своё значение. Поэтому формирование мотивов, придающих учёбе значимый смысл, является одной из главных задач преподавателя.

5. Большинство определений ценностей в психологии опирается на философские и социологические концепции ценностей и ценностных ориентаций. Ценности в основном определяются как синонимы понятия «смысл» и «значимость»; конкретные значимые для человека и / или удовлетворяющие его потребности предметы; особые абстрактные сущности, как нечто ценное само по себе; ценности как индивидуальные, т. е. значимые только для конкретного индивида, и как надындивидуальные (Д. А. Леонтьев, 1996). Отметим, что большинство авторов определяют ценности и ценностные ориентации как

важнейшие компоненты личности, имеющие иерархическую структуру. Иерархическая структура ценностей и ценностных ориентаций прослеживается в работах А. Маслоу, С. С. Бубновой, В. А. Ядова и др.

6. Психологическое изучение ценностей основано на понимании их как индивидуальных ценностей, мотивационных структур личности, что позволяет расположить понятие «индивидуальные ценности» в ряду близких им понятий, таких, как идеалы, убеждения, установки, мотивы и потребности и др. Ценности представляют собой более высокий уровень человеческих потребностей. Личные, индивидуальные потребности, соотносясь с общественной значимостью и усваиваясь личностью, становятся ценностями и регулируют поведение человека.

7. Анализ проблемы личностных ценностей в психологии показывает, что большинство авторов выделяет сходные характеристики личностных ценностей, рассматривая их как мотивационно-смысловые структуры, регулирующие поведение и деятельность личности. Личностные ценности – важнейший элемент структуры личности и мотивации поведения и деятельности. Они выступают доминирующим фактором, регулирующим и детерминирующим мотивацию личности.

8. Теоретический анализ зарубежных и отечественных исследований, посвященных проблеме каузальной атрибуции показал, что атрибуция – это явление, характерное для всех людей, когда ищут объяснение собственному поведению и поведению других людей, и часто задаются вопросом, почему так, а не иначе? Термин «атрибуция» в психологии определяется как механизм, с помощью которого человек объясняет, как свое собственное поведение, так и поведение других людей. Люди отличаются друг от друга по доминированию у них тех или иных атрибуций.

9. Вопросы каузальной атрибуции достижений являются актуальными, как в зарубежной, так и в отечественной психологической науке. Среди зарубежных исследователей следует особо выделить работы Х. Хекхаузена, Ф. Хайдера, Дж. Роттера, Г. Келли, Б. Вайнера, М. Селигмана, Дж. Аткинсона,

К. Мюллера и К. Двек и мн. др. В работах этих и многих других исследователей сформулировано понимание факторов, позволяющих человеку объяснять источники своего поведения и поведения других людей, предложены разные стили и типы каузальной атрибуции достижений (тип атрибуции (Б. Вайнер), стиль атрибуции (М. Селигман), каузальные схемы (Х. Хекхаузен).

10. Среди отечественных исследователей следует указать на работы А. Б. Орлова, М. М. Далгатова, Т. О. Гордеевой и др. Авторы в своих работах продолжают, с одной стороны, разработку проблем каузальной атрибуции достижений, предложенной зарубежными исследователями, с другой, – вносят отечественный вклад в разработку данной проблематики.

11. Анализ стилей и типов каузальной атрибуции достижений позволяет говорить о том, что типология казуальной атрибуции достижений является достаточно широкой. Типы атрибуции представлены в атрибутивных теориях Б. Вайнера, объяснительные стили – М. Селигмана. В модели Б. Вайнера выделены четыре типа атрибуции (способности, усилия, трудность задания и везение.). Люди для объяснения собственных достижений прибегают к одному из этих четырех типов атрибуции, как в ситуации успеха, так и в ситуации неудачи. Поэтому успех может быть результатом или высоких способностей, или большого усилия (старания), или легкости задания, или, везения, случая. Соответственно, неудача – это результат отсутствия или недостатка указанных причин (Далгатов М.М., 2006). Типы атрибуции Б. Вайнер описывает с помощью трех параметров: локус причинности, стабильность (устойчивость) и контролируемость. Наряду с атрибуциями к способности, усилию, трудности задания и везения приводятся такие причинные объяснения, как помощь, болезнь, настроение и стратегия. Для описания различий в атрибуции достижений М. Селигман использует понятие стиль объяснения или стиль атрибуции. Стиль атрибуции выступает как некий угол зрения, под которым люди рассматривают происходящие с ними события (негативные и позитивные) (Seligman, 1975, 1995, 2002). Атрибутивный стиль – это когнитивное объяснение хороших (благоприятных) и нехороших

(неблагоприятных) событий наличием или отсутствием причинных факторов, которые различаются по параметрам постоянства, глобальности (широты, универсальности) и персонализации. Эти параметры лежат в основе оптимистического или пессимистического стилей объяснения, как благоприятных, так и неблагоприятных событий. Для пессимистического стиля характерно приписывание неблагоприятным событиям (неуспехам) постоянного, глобального и интернального характера, а благоприятным (успехам) – временного, локального и экстернального. И наоборот, носители оптимистического стиля оценивают плохие события как временные, локальные и случившиеся не по их вине, а хорошие события – как постоянные и глобальные, причину их видят внутри себя.

ГЛАВА 2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕДУРЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1. Методологическое обеспечение и постановка проблемы исследования

Данная глава посвящена постановке проблемы исследования, а также описанию общей процедуры исследования, методов и методик, с помощью которых проводилось эмпирическое исследование, обработка и интерпретация полученных результатов. Методологическая и теоретическая база исследования составляют принципы деятельностного и системно-структурного подходов, когнитивные и атрибутивные подходы к мотивации деятельности, концепции ценностей и положения о мотивационно-смысловых образованиях, концепции мотивации учебной деятельности, основные принципы экспериментальной психологии.

Проведённый теоретический анализ свидетельствует о том, что в психолого-педагогической науке имеется большое количество исследований, посвященных изучению мотивации учебной деятельности субъектов учения (школьников, студентов).

Теоретический анализ выявил, что любая форма поведения человека может быть объяснена как внешними, так и внутренними причинами. В первом случае в качестве исходного и конечного пунктов объяснения выступают внешние условия и обстоятельства его деятельности, а во втором – психологические свойства субъекта поведения. В первом случае говорят о стимулах, исходящих из

сложившейся ситуации, а во втором – о мотивах, потребностях, целях, намерениях, желаниях, интересах и т. п. Иногда все психологические факторы, которые как бы изнутри определяют поведение человека, называют личностными диспозициями. Тогда говорят о диспозиционной и ситуационной мотивации как аналогах внутренней и внешней детерминации поведения. Диспозиция личности – это фиксированная в ее социальном опыте предрасположенность воспринимать и оценивать условия деятельности, собственную активность и действия других, а также готовность действовать в определенных условиях определенным образом. Они являются основными составляющими мотивационной сферы человека.

Исследованию диспозициональных (личностных) факторов мотивации процесса учения посвящены многочисленные работы зарубежных (Х. Хекхаузен, Д. Макклеланд, К. Двек, Б. Вайнер, М. Селигман, А. Маслоу и др.) и отечественных (А. Г. Асмолов, С. Д. Смирнов, А. Б. Орлов, Д. А. Леонтьев, В. Д. Шадриков, М. М. Далгатов, Т. О. Гордеева и др.) ученых. На мотивацию учебной деятельности влияют не только мотивационные факторы (диспозиции, потребности, цели), но и то, как человек объясняет свои неудачи и успех.

Результаты теоретического анализа показывают, что затронутая нами проблема связи стиля атрибуции достижения и личностных ценностей с мотивацией учебной деятельности студента нельзя отнести к числу изученных в психологии. Однако следует отметить, что в психологии имеется достаточный материал эмпирического характера относительно влияния атрибутивного стиля на учебную деятельность школьника, студента. Так, М. Селигман и его коллеги в своих работах обнаружили связь между учебными достижениями и объяснительным стилем школьников и студентов. В частности, было показано, что учащиеся с оптимистическим стилем атрибуции и в школе, и в университете показывали результаты выше по сравнению с теми, у кого была диагностирован стиль пессимистического характера [30]. Исследования Б. Лихт и К. Двек также показали, что дети с пессимистическим стилем объяснения при столкновении с трудностями (в ситуации неудачи) значительно ухудшали навыки решения

задачи, в то время как у оптимистов они оставались на исходном уровне [27, 127]. В отдельных исследованиях показано влияние каузальных атрибуций достижений на мотивацию и успешность учебной деятельности [19, 21, 26, 27, 28]. Важно также, отметить, что в исследованиях была обнаружена связь между стилем (типом) атрибуции и такими индивидуально-психологическими свойствами личности, как локус контроля (Дж. Роттер), Я-концепция и Я-эффективность (Р. Бернс, А. Бандура), уровень тревожности и депрессивность (А. М. Прихожан, М. Селигман), уровень познавательного развития и креативность (М. М. Далгатов, Д. А. Циринг), темпераментальные характеристики и свойства (факторы) личности по Р. Кеттеллу (Д. А. Циринг, Л. М. Рудина).

В ходе теоретического анализа мы выяснили, что процессы атрибутивного осмысления происходят благодаря наличию у каждой личности системы ценностей. Понимая атрибуцию ценностей в роли индикатора сознания субъекта, можно характеризовать и прогнозировать будущую успешность деятельности этого субъекта. Нами было отмечено, что большинство авторов рассматривают личностные ценности как мотивационно-смысловые структуры, регулирующие поведение и деятельность личности [9, 11, 12, 60, 132, 143, 144, 147, 148]. В отдельных исследованиях обнаружена проблема влияния ценностей на мотивацию и деятельность субъекта. Так, И. В. Вартанова, исследуя проблему развития учебной мотивации и ценностей старших школьников, пришла к выводу, согласно которому динамика изменений в ранжировании ценностей не случайна, а является следствием изменения самой мотивации. Изменение ценностей, связанных с изменением четырех выделенных ею учебных мотивов (аффилиации, самоутверждающе-учебного, учебно-познавательного и престижно-статусного) хорошо согласуются с их содержанием, а сами мотивы можно рассматривать в качестве универсальных для старшего школьного периода обучения, характеризующих их мотивационно-ценностную сферу [14]. Связь ценностей и ценностных ориентаций с особенностями личности и эффективностью различных видов деятельности прослеживается в работах О. В. Кобелева,

С. Ю. Флоровского, Ю. П. Поваренков, Ю. Н. Слепка, Е. С. Волкова и др. Так, С. Ю. Флоровский отмечает, что ценностные ориентации оказывают влияние на эффективность совместной управленческой деятельности руководителей. По методике М. Рокича, автором было показано, что чем более высокое место в структуре самосознания руководителей занимают терминальные ценности саморазвития, креативности, удовлетворения духовных потребностей, тем в большей степени они квалифицируются другими членами управленческого коллектива как эффективные партнеры. Ориентация руководителей на исполнительность и дисциплинированность в качестве средства достижения жизненных целей также создает репутацию эффективного партнера по управленческому взаимодействию [106]. Изучение личностных ценностей, их соотношения с преобладающими в обществе ценностями помогает при раскрытии доминирующих мотивов и целей учебной деятельности студентов.

При анализе и обзоре литературы мы не обнаружили исследований, направленных на изучение связи стиля атрибуции достижения и личностных ценностей с мотивацией учебной деятельности студентов на разных этапах обучения в вузе. Поэтому в данной работе мы предприняли попытку всестороннего исследования связи атрибутивного стиля и личностных ценностей с мотивацией учебной деятельности студентов на разных этапах обучения в вузе.

Исходя из этого, нами выдвинута основная цель нашего исследования – изучить связь стиля атрибуции достижения, личностных ценностей и мотивации учения студентов на разных этапах обучения в вузе.

Таким образом, проблема настоящего исследования состоит в поиске ответа на следующие вопросы:

1. Как взаимосвязаны атрибутивный стиль и личностные ценности студентов на разных курсах обучения в вузе?
2. Какова связь стиля атрибуции достижения с мотивацией учебной деятельности студентов в период обучения в вузе

3. Какова связь стиля атрибуции достижения и личностных ценностей с мотивацией учебной деятельности на разных этапах обучения в вузе?

Работа предполагает опеределение общепринятых методологических нормативов, к которым относятся: прооблема, тема исследования, цель и задачи исследования, гипотеза и положения, выносимые на защиту. Качественная сторона исследования определяется критериями актуальности, новизны, теоретической и практической значимости.

2.2. Организация и программа эмпирического исследования

Эмпирическое исследование было посвящено решению трех основных задач, каждая из которых позволяет реализовать сформулированную во введении цель изучения связи стиля атрибуции достижения, личностных ценностей и мотивации учения студентов на разных этапах обучения в вузе.

В качестве задач эмпирического исследования были определены следующие:

1. Провести анализ уровня развития личностных ценностей студентов, обладающих разной атрибуцией достижений. В качестве эмпирически диагностируемых показателей атрибутивного стиля были определены стили атрибуции (пессимистичный и оптимистичный), а также типологические особенности субъективного контроля (экстернальный и интернальный). Помимо изучения уровня развития ценностей студентов вуза была проанализирована структура ценностей на разных курсах обучения.

2. Охарактеризовать психологическое содержание мотивации учебной деятельности студентов, обладающих разными проявлениями атрибуции достижений. В качестве эмпирически диагностируемых показателей

атрибутивного стиля были определены стили атрибуции (пессимистичный и оптимистичный), а также типологические особенности субъективного контроля (экстернальный и интернальный).

3. Провести анализ связи стиля атрибуции достижения, ценностной сферы и мотивации учебной деятельности студентов на разных этапах обучения в вузе.

Объект и этапы эмпирического исследования

В качестве объекта эмпирического исследования выступили студенты 1, 2, 3 курсов обучения Дагестанского государственного университета и Дагестанского государственного педагогического университета. Всего было обследовано 183 студента, в том числе, студентов 1 курса – 67 человек, 2 курса – 52, 3 курса – 64. Большинство изучаемых психологических показателей на каждом курсе обучения имеет нормальное распределение.

Исследование проводилось с 2009 по 2017 гг. Первый этап (2009-2011 гг.) был посвящен изучению литературы по проблеме исследования. Второй этап (2012-2014 гг.) – разработке программы исследования, подбору методов и методик исследования, их апробации. На втором этапе также было осуществлено эмпирическое исследование. Третий этап (2015-2017 гг.) – обработке, описанию и интерпретации результатов эмпирического исследования, корректировке основных положений, формулировке выводов, оформлению диссертационной работы, подготовке автореферата.

В ходе осуществления эмпирического исследования был использован ряд методов, позволяющих как провести диагностику особенностей атрибуции достижений, ценностей и мотивации учебной деятельности студентов, так и осуществить обработку результатов диагностики.

2.3. Методы и методики эмпирического исследования стиля атрибуции достижений, личностных ценностей и мотивации учебной деятельности студентов

1. Опросник «ШОСТО» (шкала оптимистического стиля объяснения) представляет собой методику диагностики атрибутивного стиля М. Селигмана в модификации Т. О. Гордеевой и В. Ю. Шевяховой [20].

Модифицированный вариант опросника атрибутивного стиля М. Селигмана предназначен для измерения стиля атрибуции в соответствии с его теорией. Опросник был модифицирован Т. О. Гордеевой и В. Ю. Шевяховой. Шкала оптимистического стиля объяснения (ШОСТО) измеряет оптимистический – пессимистический стиль объяснения в области позитивных и негативных событий. Аtribuтивный стиль оценивается с помощью двух параметров – стабильности (постоянства) и глобальности (широты). Респонденту предлагаются варианты позитивных и негативных жизненных событий и два варианта реакций-интерпретаций, из которых он должен выбрать тот, который ему кажется наиболее подходящим.

Текст методики, обработка и описание результатов применения методики изложены в Приложении 1.

2. Методика исследования уровня субъективного контроля (УСК, модифицированный опросник американского психолога Дж. Роттера (адаптирован Е. Ф. Бажиным, С. А. Голынкиной, А. М. Эткингом)) [80].

Методика представляет собой модифицированный опросник американского психолога Дж. Роттера. С его помощью можно оценить уровень контроля над разнообразными ситуациями, другими словами, определить степень ответственности человека за свои поступки и свою жизнь. Люди различаются по

тому, как они объясняют причины значимых для себя событий и где локализируют контроль над ними. Возможны два полярных типа такой локализации: экстернальный (внешний локус) и интернальный (внутренний локус). Первый тип проявляется, когда человек полагает, что происходящее с ним не зависит от него, а является результатом действия внешних причин (например, случайности или вмешательства других людей). Во втором случае человек интерпретирует значимые события как результат своих собственных усилий. Рассматривая два полярных типа локализации, следует помнить, что для каждого человека характерен свой уровень субъективного контроля над значимыми ситуациями. Локус контроля конкретной личности более или менее универсален по отношению к разным типам событий, с которыми ей приходится сталкиваться, как в случае удач, так и в случае неудач.

В целом людям с экстернальным локусом контроля в большей степени присуще конформное и уступчивое поведение, они предпочитают работать в группе, чаще пассивны, зависимы, тревожны и не уверены в себе. Люди с интернальным локусом контроля более активны, независимы, самостоятельны в работе, они чаще имеют положительную самооценку, что связано с выраженной уверенностью в себе и терпимостью к другим людям. Таким образом, степень интернальности каждого человека связана с его отношением к своему развитию и личностному росту.

Текст методики, обработка и описание результатов применения методики см. в Приложении 1.

3. Методика Ш. Шварца для изучения ценностей личности (русскоязычная адаптация В. Н. Карандашева)

Концепция ценностей и методика Ш. Шварца и В. Билски были разработаны с целью выявления функций ценностей и их взаимосвязей в структуре личности, в которой они рассматриваются как некие (часто неосознаваемые) критерии выбора и оценки человеком своих поступков, а также оценки других людей и событий (S. Schwartz & W. Bilsky) [34].

При разработке методики изучения индивидуальных ценностей Ш. Шварц основывался на концепции М. Рокича о терминальных и инструментальных ценностях и собственной концепции о мотивационной цели ценностных ориентаций и универсальности базовых человеческих ценностей.

По Ш. Шварцу наиболее существенный содержательный аспект, лежащий в основе различий между ценностями, - это тип мотивационных целей, которые они выражают. Он обосновывал это тем, что базовые человеческие ценности – это те, которые представляют универсальные потребности человеческого существования, т. е. биологические потребности, потребности согласованного социального взаимодействия и требования функционирования группы. Исходя из этого, он сгруппировал отдельные ценности в типы ценностей в соответствии с их содержательным наполнением и общностью целей. Ш. Шварц модифицировал и расширил опросник ценностей М. Рокича, при этом из 36-ти ценностей, использовавшихся М. Рокичем, 21 вошла в опросник Ш. Шварца без изменений. Список терминальных ценностей М. Рокича был расширен до 30-ти, а инструментальных – до 26-ти. Ш. Шварц выделил десять мотивационно отличающихся типов, которые охватывают базовые ценностные типы (S. Schwartz, 1992).

Важное отличие методики Ш. Шварца от опросника М. Рокича состоит в том, что в ней вместо ранжирования ценностей используется шкалирование, т. е. испытуемый должен оценить каждую ценность по семибалльной шкале.

Текст методики, обработка и описание результатов применения методики изложены в Приложении 1.

4. Опросник ценностных ориентаций С. Бубновой

Методика направлена на изучение реализации ценностных ориентаций личности в реальных условиях жизнедеятельности. В ее основе лежит положение о том, что представления о значимых ценностях формируются в процессе социализации личности в результате интериоризации общекультурных ценностей. Результат процесса интериоризации неоднозначен, что приводит к

существенному разбросу ценностных ориентаций. Опросник состоит из 66 вопросов, на которые респондент отвечает «да» или «нет». Методика определяет степень выраженности каждой из полиструктурных ценностных ориентаций личности. К таковым автор относит следующие ценностные ориентации: 1) приятное времяпрепровождение, отдых; 2) высокое материальное благосостояние; 3) поиск и наслаждение прекрасным; 4) помощь и милосердие к др. людям; 5) любовь; 6) познание нового в мире, природе, человеке; 7) высокий социальный статус и управление людьми; 8) признание и уважение людей и влияние на окружающих; 9) социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе; 10) общение; 11) здоровье. По результатам обработки индивидуальных данных строится графический профиль, отражающий выраженность каждой ценности [153].

Текст методики, обработка и описание результатов применения методики изложены в Приложении 1.

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

Целью методики является изучение мотивации обучения в вузе. При создании данной методики автор использовала ряд других известных методик. В ней имеются три шкалы: «Приобретение знаний» (стремление к приобретению знаний, любознательность); «Овладение профессией» (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества); «Получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов). В данный опросник для маскировки автор методики включила ряд фоновых утверждений, которые в дальнейшем не обрабатываются [32].

Текст методики, обработка и описание результатов применения методики см. в Приложении 1.

6. Методика для диагностики учебной мотивации студентов А. А. Реана и В. А. Якунина (модификация Н. Ц. Бадмаевой).

Назначение теста: диагностика учебной мотивации студентов. Методика разработана на основе опросника А. А. Реана и В. А. Якунина. К 16 утверждениям вышеназванного опросника добавлены утверждения, характеризующие мотивы учения, выделенные В. Г. Леонтьевым, а также утверждения, характеризующие мотивы учения, полученные Н. Ц. Бадмаевой в результате опроса студентов и школьников. Это – коммуникативные, профессиональные, учебно-познавательные, широкие социальные мотивы, а также мотивы творческой самореализации, избегания неудачи и престижа [63].

Текст методики, обработка и описание результатов применения методики изложены в Приложении 1.

7. Методика изучения уровня сформированности мотивации учения О. С. Гребенюка

Методика О. С. Гребенюка представляет собой анкету из 40 высказываний. Студентам предлагается оценить эти высказывания по пятибалльной системе. Анализ анкеты позволяет выявить уровень развития мотивации учения и особенности мотивации учения по 10 признакам [22].

Текст методики, обработка и описание результатов применения методики изложены в Приложении 1.

2.4. Методы обработки результатов эмпирического исследования

1. Методы первичной описательной статистики

В качестве методов первичной описательной статистики был использован преимущественно подсчет среднего арифметического; в качестве дополнительной процедуры анализа рассчитывался показатель стандартного отклонения и коэффициент вариации.

2. Методы сравнения групп

С целью сравнения уровня развития измеряемых показателей в группах студентов разных курсов, а также с разным уровнем выраженности атрибуции достижений нами были использованы параметрические и непараметрические критерии сравнения:

- непараметрический критерий λ -Колмогорова-Смирнова для оценки соответствия распределения значений нормальному виду;
- непараметрический критерий U-Манна-Уитни для оценки статистической достоверности различий между группами студентов. По критерию U-Манна-Уитни U-различия достоверны при $p < 0,05$, $p < 0,01$. Чем меньше значение критерия, тем вероятнее, что различия между значениями параметра в выборках достоверны;
- параметрический критерий t-Стьюдента для оценки статистической достоверности различий между группами студентов.

3. Методы корреляционного анализа

В качестве методов корреляционного анализа в исследовании были использованы два типа коэффициентов:

- коэффициент линейной корреляции r-Пирсона – это мера прямолинейной взаимосвязи, не чувствительная к криволинейным связям. Коэффициент линейной корреляции r-Пирсона применяется для изучения взаимосвязи двух метрических переменных, измеренных на одной и той же выборке [66]. С помощью данного коэффициента мы можем определить силу и направление корреляционной связи между двумя переменными;
- коэффициент ранговой корреляции r-Спирмена используется в случае, когда переменные, между которыми изучается связь, измерены в порядковой шкале. С помощью данного коэффициента производится ранжирование показателей в отдельности для каждого из признаков. Наименьший ранг соответствует наименьшему значению.

4. Методы анализа психологической структуры

С целью анализа особенностей психологической структуры ценностей студентов с разными проявлениями атрибуции достижений была использована группа показателей структурного анализа:

– Подсчет когерентности (интегрированности) структуры. Мерой когерентности структуры является индекс когерентности структуры (ИКС), который определяется как функция числа положительно значимых связей в структуре и меры их значимости.

– Подсчет дифференцированности (дивергентности) структуры. Мерой дифференцированности структуры является индекс дифференцированности структуры (ИДС), который определяется как функция числа и значимости отрицательных связей в структуре.

– Подсчет организованности структуры. Мерой организованности структуры является индекс организованности структуры (ИОС), который определяется как функция общего количества положительных и отрицательных связей, а также их значимости [35, 36].

2.5. Выводы по 2-ой главе

1. Дано описание программы эмпирического исследования методик и методов математической обработки данных, которые отвечают целям и задачам настоящего исследования.

2. Исследование проводилось с помощью групп методов. Первая группа составляет исследовательские методы, задача которых – сбор эмпирических материалов. Вторая группа – методы обработки и интерпретации полученных результатов.

3. Для исследования атрибутивного стиля были применены две методики: а) модифицированный вариант опросника атрибутивного стиля М. Селигмана (модифицирован Т. О. Гордеевой и В. Ю. Шевяховой); б) опросник Дж. Роттера «Уровень субъективного контроля» (УСК) (адаптирован Е. Ф. Бажиным, С. А. Голынкиной, А. М. Эткингом). Для исследования ценностей личности были применены следующие методики: а) опросник Ш. Шварца для изучения ценностей личности (русскоязычная адаптация В. Н. Карандашева); б) опросник ценностных ориентаций С. С. Бубновой. Мотивация учебной деятельности студентов изучалась с помощью трех методик: а) опросник «Мотивация обучения в вузе» Т. И. Ильиной; б) опросник изучения уровня сформированности мотивации учения О. С. Гребенюка; в) опросник диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой).

4. Математическая обработка результатов эмпирического исследования осуществлялась с помощью: а) методов первичной описательной статистики (Mx – среднее арифметическое, Sx – стандартное отклонение; Cv – коэффициент вариации); б) методов сравнения: параметрических и непараметрических критериев (параметрический критерий t -Стьюдента; непараметрические критерии Колмогорова-Смирнова для оценки нормальности распределения; непараметрический критерий U -Манна-Уитни); в) корреляционного анализа (коэффициент линейной корреляции r -Пирсона и коэффициент ранговой корреляции r -Спирмена); г) методов анализа психологической структуры: расчет индекса когерентности структуры (ИКС), индекса дивергентности структуры (ИДС), индекса организованности структуры (ИОС) (А. В. Карпов).

ГЛАВА 3. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ СТИЛЯ АТТРИБУЦИИ, ЛИЧНОСТНЫХ ЦЕННОСТЕЙ И МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

3.1. Анализ связи стиля атрибуции достижений и личностных ценностей студентов на разных этапах обучения

Задачей настоящего параграфа является описание результатов исследования психологических особенностей ценностей личности студентов, обладающих разным стилем атрибуции достижений. Как было показано ранее, психологические средства объяснения поведения и деятельности могут быть эмпирически диагностированы средствами двух психологических феноменов – стилем атрибуции достижений (пессимистичным и оптимистичным), а также уровнем субъективного контроля собственной деятельности (экстернальным и интернальным). В данный параграф включены результаты исследования особенностей ценностной сферы студентов с пессимистичным и оптимистичным стилями атрибуции достижений, а также результаты исследования ценностной сферы студентов с экстернальным и интернальным локусом контроля.

Прежде всего, необходимо обратиться к результатам оценки среднего уровня выраженности личностных ценностей студентов с разным стилем атрибуции достижений.

Представленные в таблице 4 и на рисунках 1, 2, 3 данные свидетельствуют о том, что на разных курсах обучения студенты с пессимистичным и оптимистичным атрибутивными стилями обладают разным уровнем выраженности личностных ценностей. Однако, если рассматривать студентов всех трех курсов как единую группу, то существенных различий в уровне выраженности личностных ценностей мы не обнаруживаем. Используя

непараметрический критерий U-Манна-Уитни, мы установили, что статистически достоверных различий между всеми студентами – пессимистами и оптимистами нет (см. Приложение 2.). Ввиду этого важно рассмотреть различия именно по курсам обучения.

Таблица 4

Личностные ценности студентов с разным атрибутивным стилем

	Пессимисты				Оптимисты			
	Все	1 курс	2 курс	3 курс	Все	1 курс	2 курс	3 курс
1	2,42	2,68	2,62	1,64	2,51	2,43	2,51	2,39
2	2,61	2,93	2,75	1,66	2,60	2,14	2,71	2,62
3	2,90	3,22	3,01	2,31	2,91	2,85	2,81	2,82
4	2,80	3,08	2,73	2,39	2,73	2,53	2,68	2,83
5	2,74	2,80	2,91	2,43	2,85	2,47	2,82	2,97
6	2,41	2,62	2,56	2,31	2,42	2,32	2,22	2,28
7	2,20	2,40	2,34	2,53	2,26	2,33	1,77	2,12
8	2,36	2,72	2,48	2,33	2,40	2,21	1,94	2,39
9	1,13	0,99	1,40	1,76	1,37	1,19	0,98	1,42
10	2,35	2,74	2,49	1,57	2,45	2,42	2,28	2,43

Примечание. Здесь и далее: 1) конформность; 2) традиции; 3) доброта; 4) универсализм; 5) самостоятельность; 6) стимуляция; 7) гедонизм; 8) достижения; 9) власть; 10) безопасность.

Так, на первом курсе обучения (см. рисунок 1, приложение 2) были установлены существенные различия в уровне значимости для студентов пессимистов таких ценностей, как «универсализм» ($U=508,500$ при $p \leq 0,05$) и «безопасность» ($U=526,500$ при $p \leq 0,05$). При этом, оптимистов характеризует более высокий уровень выраженности ценности «власть» ($U=482,000$ при $p \leq 0,05$).

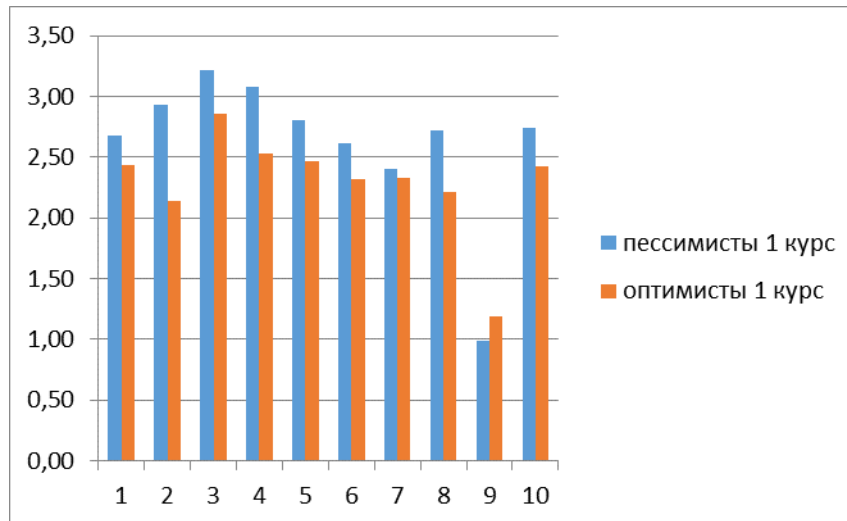


Рисунок 1. Личностные ценности студентов-пессимистов и оптимистов 1 курса

Тот факт, что в уровне значимости других личностных ценностей статистически достоверных различий установлено не было, свидетельствует о специфичности стремления студентов-пессимистов первого курса обучения к пониманию, терпимости, преобладанию потребностей в красоте, гармонии и справедливости, а также стремлению студентов-пессимистов к обеспечению безопасности для других людей и себя, гармонии, стабильности общества и взаимоотношений. В свою очередь, студентов-оптимистов характеризует стремление к высокому социальному статусу или престижу, доминированию над людьми и ресурсами. Эти различия указывают на две принципиально разные позиции студентов по отношению к окружающей их действительности. Для пессимистов важно спокойное, безопасное времяпрепровождение, а оптимисты стремятся к реализации активной жизненной позиции.

При переходе на второй курс обучения (см. рисунок 2.) ценностная позиция пессимистов, выявленная на первом курсе обучения, сохраняется. Было установлено, что для пессимистов статистически достоверно более значимыми являются такие ценности, как «конформность» ($U=55,500$ при $p \leq 0,05$), «доброта» ($U=50,500$ при $p \leq 0,05$) и «безопасность» ($U=64,500$ при $p \leq 0,05$).

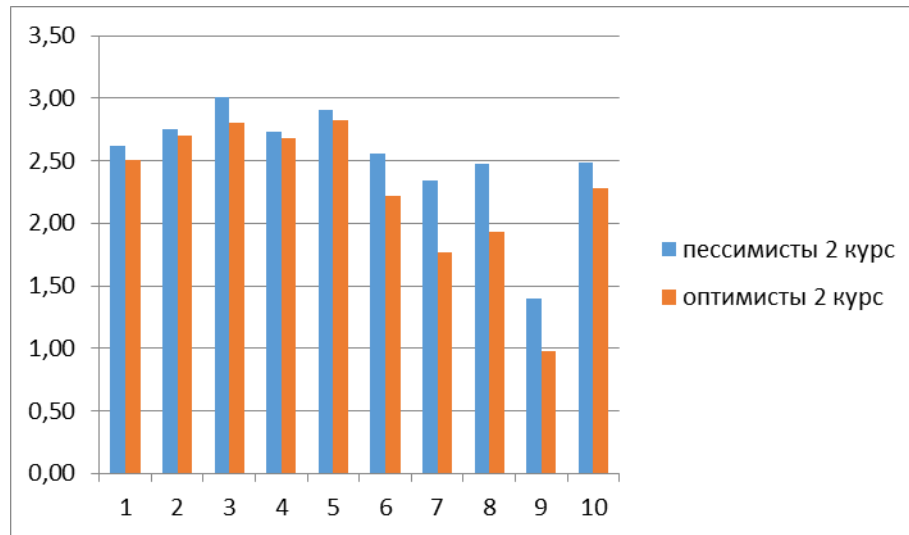


Рисунок 2. Личностные ценности студентов-пессимистов и оптимистов 2 курса

На наш взгляд, такое сочетание вполне характерно для пессимистичного атрибутивного стиля, так как отражает неактивный характер отношения к окружающей действительности. Для студентов-пессимистов второго курса значимым является сдерживание и предотвращение действий, а также склонностей и побуждений к действиям, которые могут причинить вред другим. Или они не соответствуют таким социальным ожиданиям, как послушание, самодисциплина, вежливость, уважение родителей и старших; для них характерно сохранение и повышение благополучия окружающих людей, желание быть полезным, лояльным, снисходительным, честным и ответственным.

Между тем, полученные результаты свидетельствуют также о том, что различия в уровне выраженности остальных личностных ценностей носят количественный характер. Эта ситуация проявляется и на третьем курсе обучения (см. рисунок 3). Здесь были установлены статистически достоверные различия в уровне выраженности лишь одной личностной ценности – «достижения» ($U=294,000$ при $p \leq 0,05$), которая более значима для студентов с оптимистичным стилем атрибуции. Как и на первом курсе обучения, здесь мы можем говорить о том, что студенты с разным стилем атрибуции отличаются друг от друга в содержании значимых для них личностных ценностей. Значимость ценности

«достижения» для оптимистов свидетельствует о том, что к третьему курсу обучения для них более важен личный успех через проявление компетентности в соответствии с социальными стандартами. С этим связаны желания быть успешными и амбициозными, что отражает активное проявление их компетентности в непосредственном взаимодействии с другими.

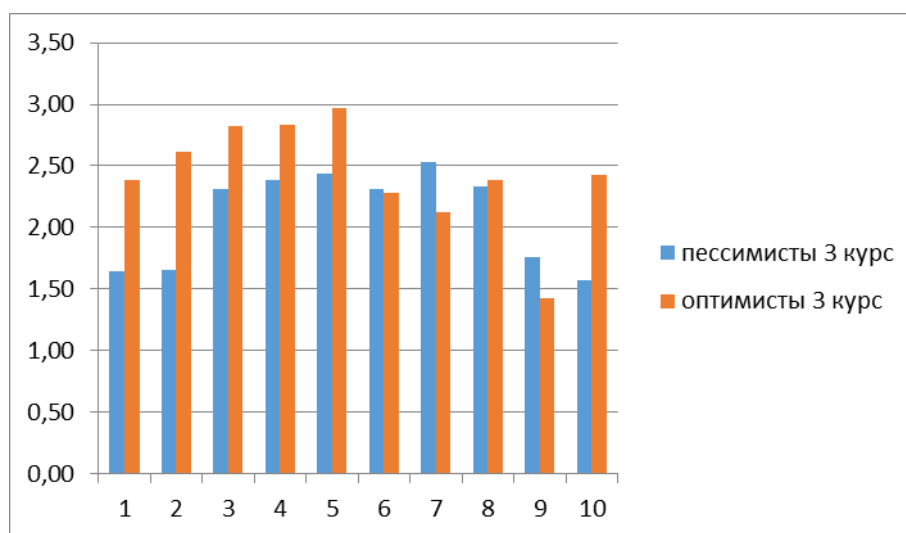


Рисунок 3. Личностные ценности студентов-пессимистов и оптимистов 3 курса

Между тем, на всех курсах обучения мы установили, что различия в большинстве случаев носят количественный характер, что, на первый взгляд, говорит об отсутствии специфики сферы личностных ценностей студентов с разным стилем атрибуции. Однако, как было показано нами в ходе теоретического анализа проблемы психологического содержания атрибутивных стилей, специфика содержания ценностной сферы оптимистов и пессимистов проявляется не столько в уровне значимости отдельных ценностей, сколько в особенностях функционирования всей структуры личностных ценностей. В этой связи необходимо перейти к анализу психологической структуры личностных ценностей студентов с разным атрибутивным стилем.

Представленные на рисунках 4, 5, 6, 7, в таблице 5, а также в Приложении 2 результаты анализа психологической структуры убедительно указывают на

наличие существенных различий в особенностях психологического содержания личностных ценностей студентов с разным стилем атрибуции.

Так, в течение первого и второго курса обучения мы можем наблюдать различия на уровне интегрированности структуры личностных ценностей. Структура ценностей оптимистов максимально интегрирована, ее дифференцированность крайне низкая. Это приводит к тому, что она является хорошо организованной. Это говорит о непротиворечивости ценностей, их взаимосвязанности, а также наличии большего количества базовых ценностей у студентов с оптимистичным атрибутивным стилем.

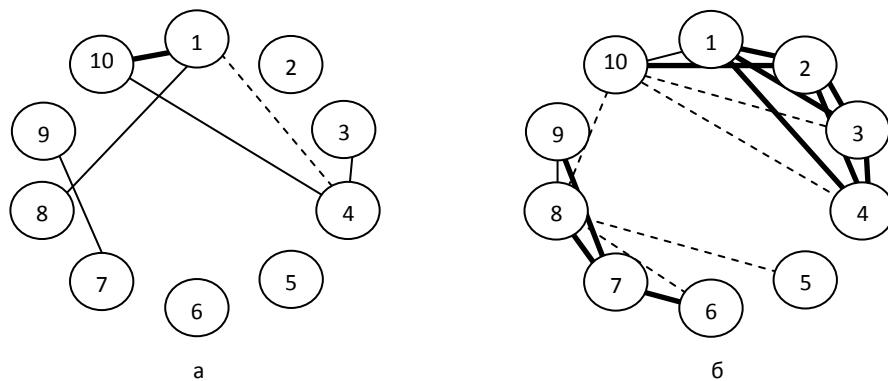


Рисунок 4. Коррелограммы личностных ценностей пессимистов (а) и оптимистов (б) 1 курса

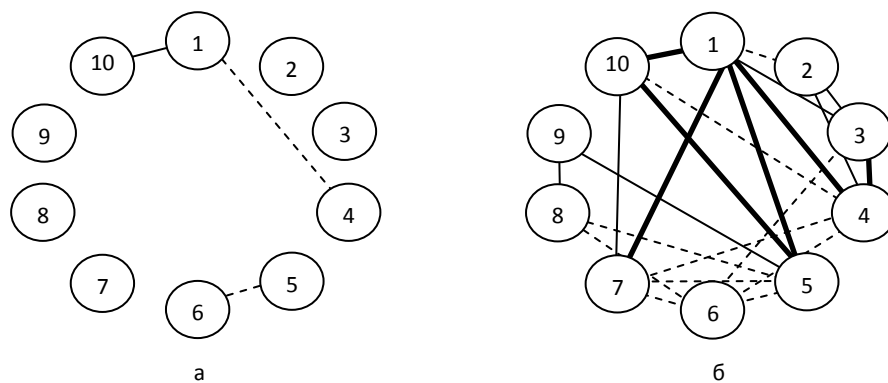


Рисунок 5. Коррелограммы личностных ценностей пессимистов и оптимистов 2 курса

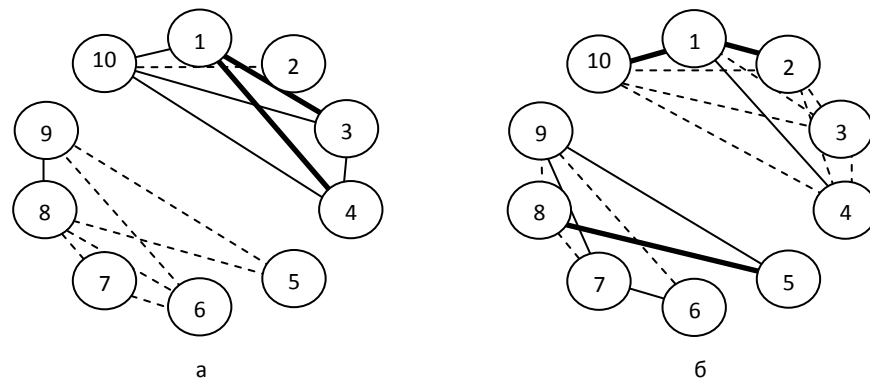


Рисунок 6. Коррелограммы личностных ценностей пессимистов и оптимистов 3 курса

Таблица 5

Показатели развития психологической структуры личностных ценностей студентов-пессимистов и оптимистов

	1 курс		2 курс		3 курс	
	пессимисты	оптимисты	пессимисты	оптимисты	пессимисты	оптимисты
ИКС	22	78	7	82	46	54
ИДС	2	2	10	0	0	6
ИОС	20	76	-3	82	46	48
Базовые ценности (названия см. в табл. 1)	1, 4, 10	1, 2, 3, 4, 7, 10	1, 10	1, 4, 5, 8, 10	1, 3, 4, 10	1, 2, 4, 8, 9, 10

Примечание. Здесь и далее: ИКС: мерой когерентности структуры является индекс когерентности структуры, который определяется как функция числа положительных значимых связей в структуре и меры их значимости. ИДС: мерой дифференцированности структуры является индекс дифференцированности структуры, который определяется как функция числа и значимости отрицательных связей в структуре. ИОС: мерой организованности структуры является индекс организованности структуры, который определяется как функция общего количества положительных и отрицательных связей, а также их значимости. Базовые ценности – это ценности, имеющие наибольшее количество статистически значимых положительных корреляций с другими элементами структуры и, следовательно, больший вес, превышающий средний вес элементов структуры.

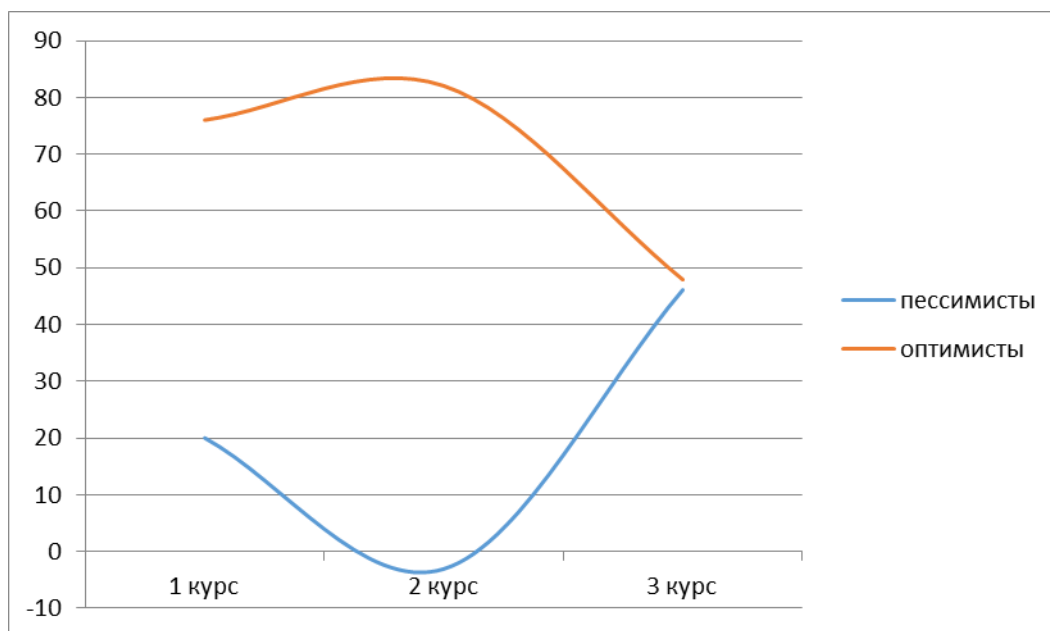


Рисунок 7. Динамика организованности структуры личностных ценностей

Интегрированность структуры личностных ценностей студентов с пессимистичным атрибутивным стилем с первого по второй курс обучения снижается, растет ее дифференцированность, снижается организованность. Это говорит о том, что на этапе адаптации к учебной деятельности в вузе студенты с разным атрибутивным стилем обладают принципиально разными характеристиками отношения к окружающей действительности, к себе и другим, к самой учебной деятельности, к своему месту в ней. Структура личностных ценностей студентов-пессимистов разобщена, в ней достаточно большое число ценностей противоречат друг другу.

Ситуация меняется в период между вторым и третьим курсами обучения, когда в структуре личностных ценностей происходят заметные изменения. Если интегрированность структуры личностных ценностей студентов-оптимистов снижается к третьему курсу обучения, то интегрированность структуры личностных ценностей студентов-пессимистов наоборот растет. Причем этот рост является достаточно резким, превышающим показатели первого курса обучения.

Итак, структурный анализ показывает, что студенты с разным атрибутивным стилем обладают разной, прежде всего, структурной организацией

личностных ценностей. Эти различия проявляются не только на уровне абсолютных показателей, но и в динамике развития структуры ценностей. Также следует указать и на тот факт, что между пессимистами и оптимистами имеются как общие структурные характеристики, так и отличающие их друг от друга. Общим для обеих групп студентов является сохранение на протяжении всего периода обучения в качестве базовых таких ценностей, как «конформность», «универсализм» и «безопасность». Однако ввиду того, что структура ценностей оптимистов является более организованной и развитой, количество базовых черт, отражающих своеобразие этой группы студентов, больше. Их отличает наличие в качестве базовых таких ценностей, как «традиции», «гедонизм», «достижения» и «власть». На наш взгляд, наличие этих ценностей хорошо согласуется с психологическим содержанием оптимистичного стиля атрибуции – энергичностью и энтузиазмом, желанием быстро справляться с трудностями, стремлением к достижениям и пр.

Продолжая анализ особенностей ценностной сферы студентов с разным атрибутивным стилем, необходимо перейти к описанию результатов исследования их ценностных ориентаций. Отличием ценностных ориентаций в используемом нами подходе С. С. Бубновой от личностных ценностей, рассмотренных выше, является положение о том, что представления о значимых ценностях формируются в процессе социализации личности в результате интериоризации общекультурных ценностей. Результат процесса интериоризации неоднозначен, что приводит к существенному разбросу ценностных ориентаций. Так, если личностные ценности отражают стремления человека, связанные со всеми сторонами жизни человека, то ценностные ориентации в большей степени зависимы от условий деятельности, прежде всего, деятельности профессиональной. Поэтому представленные в таблице 6 и на рисунках 8, 9, 10 результаты исследования ценностных ориентаций отражают особенности их проявления в условиях учебной деятельности студентов с пессимистичным и оптимистичным атрибутивным стилем.

Таблица 6

Ценностные ориентации студентов с разным атрибутивным стилем

	пессимисты				оптимисты			
	Все	1 курс	2 курс	3 курс	Все	1 курс	2 курс	3 курс
1	3,89	4,29	3,57	4,00	3,59	4,04	3,35	3,40
2	3,26	3,52	3,00	2,78	2,80	2,26	3,18	2,81
3	2,89	3,29	2,98	3,22	3,02	2,96	2,24	3,11
4	5,09	5,24	5,30	4,44	5,14	5,30	5,24	4,85
5	3,79	4,43	3,83	2,11	3,77	3,70	3,88	3,72
6	3,43	3,57	3,84	3,33	3,66	3,43	3,29	3,53
7	2,87	3,19	3,10	2,56	2,88	3,13	2,65	2,47
8	4,66	4,95	4,68	4,33	4,60	4,78	4,47	4,40
9	2,87	3,48	3,08	2,56	2,95	2,83	2,29	2,85
10	2,74	3,38	2,95	2,11	2,81	2,43	2,29	2,81
11	2,87	3,14	3,06	2,56	2,82	2,43	2,71	2,68

Примечание. Здесь и далее: 1) приятное времяпрепровождение, отдых; 2) высокое материальное благосостояние; 3) поиск и наслаждение прекрасным; 4) помощь и милосердие к другим людям; 5) любовь; 6) познание нового в мире, природе, человеке; 7) высокий социальный статус и управление людьми; 8) признание и уважение людей, и влияние на окружающих; 9) социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе; 10) общение; 11) здоровье.

Полученные в данные указывают на то, что у студентов с разным атрибутивным стилем имеются как общие, так и специфичные особенности ценностных ориентаций. Если не учитывать различия между студентами, обучающимися на разных курсах обучения, то мы обнаруживаем, что различия между оптимистами и пессимистами незначительны. Применив непараметрический критерий сравнения групп U-Манна-Уитни, мы выявили, что лишь ценность «высокого материального благосостояния» является более значимой для студентов с пессимистичным атрибутивным стилем – значение критерия $U=2412,000$ при уровне $p \leq 0,05$ (результаты расчета критерия U представлены в Приложении 2).

Однако, как показал анализ ценностных ориентаций студентов на разных курсах обучения, различия носят не общий для всех курсов обучения характер, а проявляются в зависимости именно от курса обучения.

Так, на первом курсе обучения (см. рисунок 8) нами была установлена статистически более высокая значимость ценностей «приятного времяпрепровождения» ($U=476,500$ при $p \leq 0,05$) и «любви» ($U=476,000$ при $p \leq 0,05$) для студентов-пессимистов.

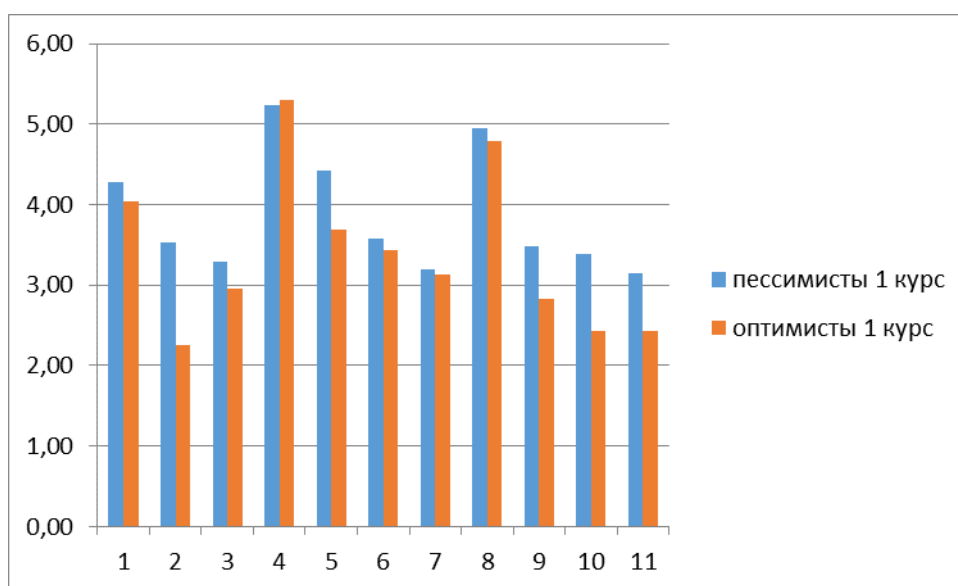


Рисунок 8. Ценностные ориентации студентов-пессимистов и оптимистов 1 курса

На втором курсе обучения мы обнаруживаем статистически достоверные различия, характеризующие специфику ценностей для обеих групп студентов. Так, если для пессимистов более значимой выступает ценность «помощи и милосердия к другим людям» ($U=48,000$ при $p \leq 0,05$), то для оптимистов такой ценностью является «любовь» ($U=38,000$ при $p \leq 0,01$). В уровне значимости остальных ценностных ориентаций статистически достоверных различий обнаружено не было.

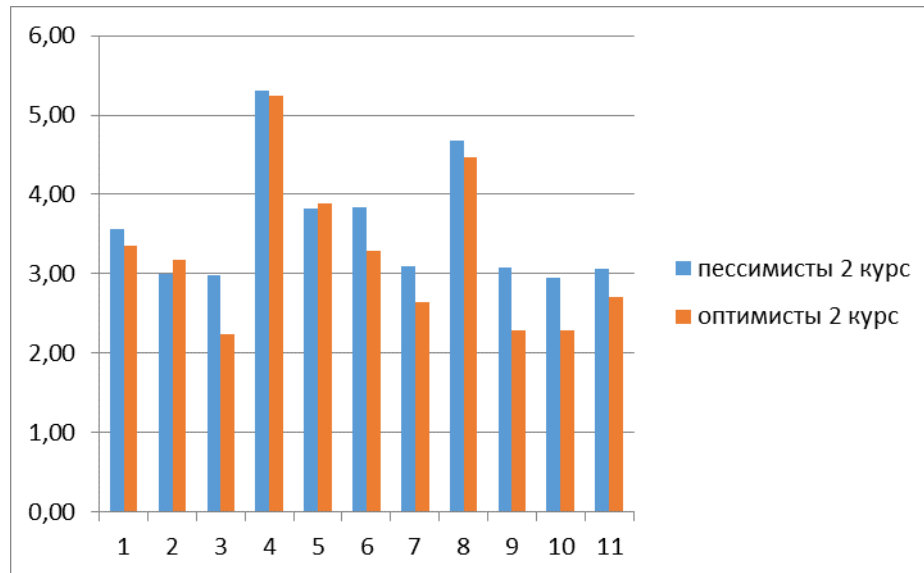


Рисунок 9. Ценностные ориентации студентов-пессимистов и оптимистов 2 курса

Для третьего курса обучения (см. рисунок 10) нами также были выявлены ценностные ориентации, отличающие студентов с разным атрибутивным стилем. Так, если для студентов-пессимистов статистически более значимой является ценность «поиска и наслаждения прекрасным» ($U=282,500$ при $p \leq 0,05$), то для студентов-оптимистов такими ценностями являются «социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе» ($U=273,500$ при $p \leq 0,05$) и «общение» ($U=284,000$ при $p \leq 0,05$).

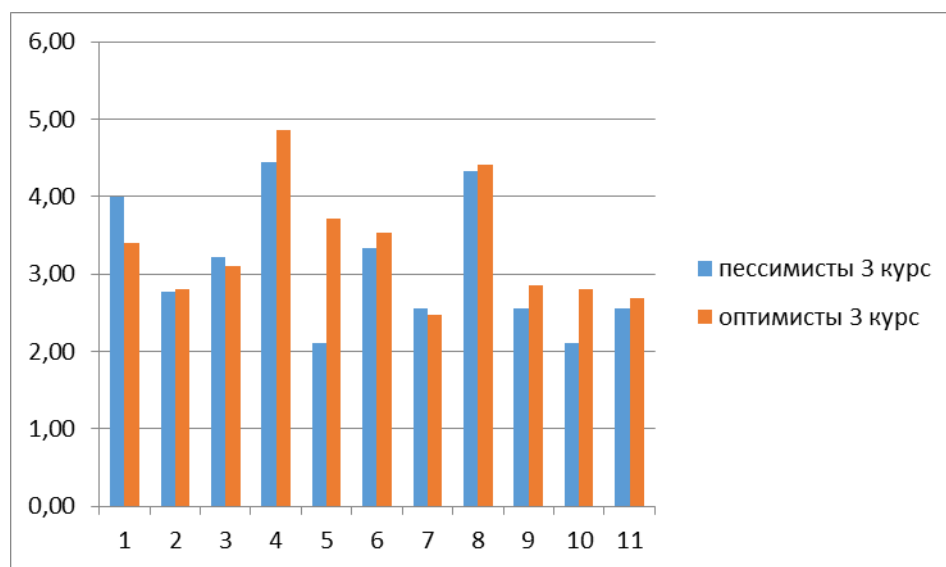


Рисунок 10. Ценностные ориентации студентов-пессимистов и оптимистов 3 курса

Конечно, на основании выявленных незначительных по числу ценностных ориентаций различий нельзя говорить о существенных различиях между студентами с разным атрибутивным стилем. Однако, как и в анализе личностных ценностей, здесь мы можем говорить о том, что обнаруженные различия хорошо согласуются с психологическим содержанием каждого из атрибутивных стилей. При этом, как и в анализе личностных ценностей, изучение ценностных ориентаций не может быть ограничено лишь констатацией уровня значимости отдельных ценностей. Здесь мы должны обратиться к анализу структуры ценностных ориентаций, которая, следуя рисункам 11, 12, 13, 14, а также таблице 7, обладает своеобразной спецификой у студентов с пессимистичным и оптимистичным атрибутивным стилем (корреляционные матрицы ценностных ориентаций представлены в Приложении 2).

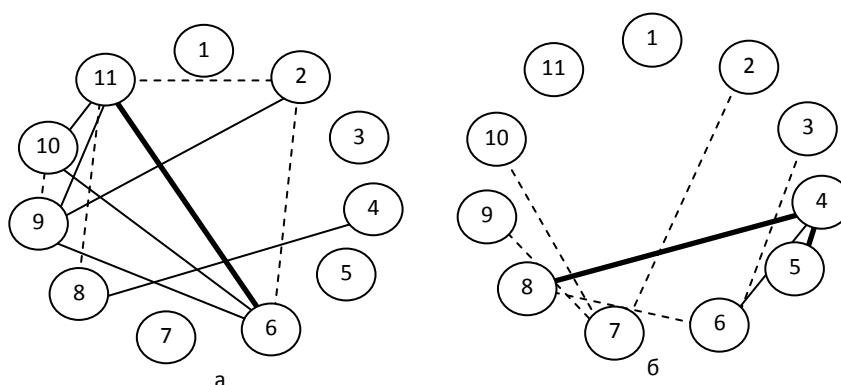


Рисунок 11. Коррелограммы ценностных ориентаций пессимистов (а) и оптимистов (б) 1 курса

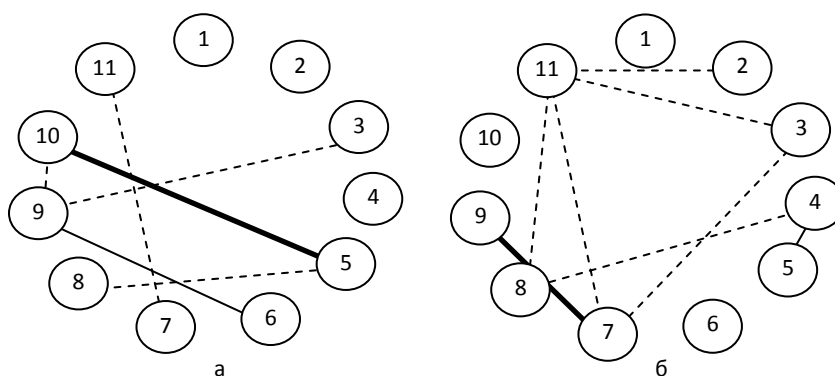


Рисунок 12. Коррелограммы ценностных ориентаций пессимистов (а) и оптимистов (б) 2 курса

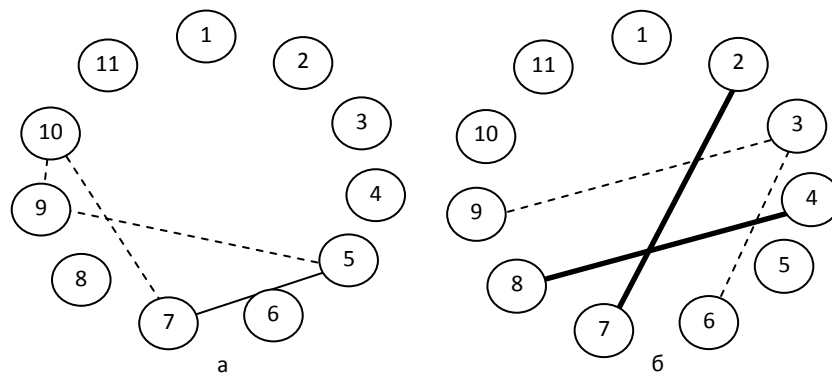


Рисунок 13. Коррелограммы ценностных ориентаций пессимистов (а) и оптимистов (б) 3 курса

Таблица 7

Показатели развития психологической структуры ценностных ориентаций студентов-пессимистов и оптимистов

	1 курс		2 курс		3 курс	
	пессимисты	оптимисты	пессимисты	оптимисты	пессимисты	оптимисты
ИКС	40	26	18	20	10	13
ИДС	0	2	6	0	0	3
ИОС	40	24	12	20	10	10
Базовые ценности (название см. в табл.3.)	2, 6, 9, 10, 11	4, 6, 7, 8	5, 9, 10	3, 4, 7, 8, 9	5, 7, 9, 10	2, 3, 4, 7

Прежде всего обращает на себя внимание факт наличия разных ценностных ориентаций, выполняющих роль базовых в структуре ориентаций пессимистов и оптимистов. Деятельность пессимистов определена наличием таких базовых ценностных ориентаций, как «высокое материальное благосостояние», «познание нового в мире, природе, человеке», «социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе», «общение» и «здоровье». Здесь мы сталкиваемся со своего рода противоречием, так как содержание данных ориентаций в большей степени характеризует оптимистичный стиль атрибуции.

Понять данное противоречие можно, предположив, что до начала активного вступления в учебную деятельность, пессимисты могут сохранять выработанные еще в школе устремления, связанные с высоким уровнем достижений. Однако столкновение с новой действительностью обучения в вузе, с новыми требованиями ситуации развития студентов приводит к тому, что на втором и третьем курсах интегрированность структуры ценностных ориентаций пессимистов значительно снижается, падает ее организованность.

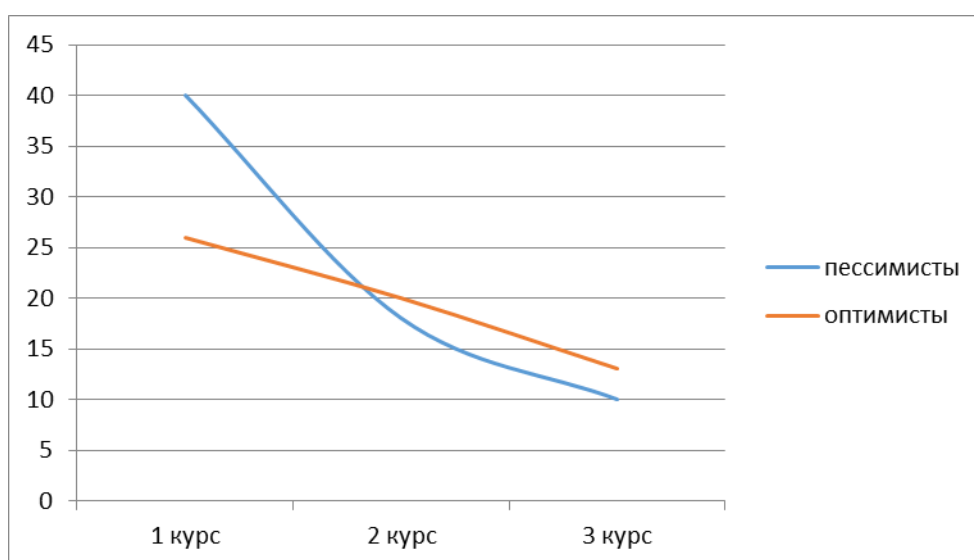


Рисунок 14. Динамика организованности структуры ценностных ориентаций

Также мы видим, что на втором и третьем курсах обучения происходит смена базовых ценностных ориентаций студентов-пессимистов. Это как раз и может говорить о том, что включение в новый вид деятельности заставляет пессимистов пересмотреть свои ожидания от нее и от себя.

Правда, нельзя сказать, что развитие ценностных ориентаций оптимистов схоже с развитием их личностных ценностей. На рисунке 14 мы видим, что на первом курсе обучения интегрированность структуры ценностных ориентаций оптимистов ниже интегрированности структуры пессимистов. При этом, содержание базовых ценностей хорошо согласуется с активной жизненной позицией оптимистов — «помощь и милосердие к другим людям», «познание

нового в мире, природе, человеке», «высокий социальный статус и управление людьми», «признание и уважение людей, влияние на окружающих». Эти ценностные ориентации отражают веру в успех, в достижения, в благополучные результаты собственной активности. Далее мы можем наблюдать постепенное снижение интегрированности структуры ценностных ориентаций, сопровождающееся ростом числа базовых ценностных ориентаций. Такими на втором курсе являются «поиск и наслаждение прекрасным», «помощь и милосердие к другим людям», «высокий социальный статус и управление людьми», «социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе». На третьем курсе обучения интегрированность продолжает снижаться, также наблюдается снижение организованности структуры. Однако изменения в структуре ценностных ориентаций оптимистов не столь существенные, как в структуре ценностных ориентаций пессимистов. На третьем курсе обучения базовыми ценностными ориентациями оптимистов являются «высокое материальное благосостояние», «поиск и наслаждение прекрасным», «помощь и милосердие к другим людям», «высокий социальный статус и управление людьми».

Следует особо отметить сохранение на протяжении трех лет обучения в качестве базовых ценностей оптимистов «помощь и милосердие к другим людям», а также «высокий социальный статус». Для пессимистов такими ценностными ориентациями являются «общение» и «социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе».

Обобщая проведенный анализ, следует указать на следующие важные моменты.

1. Анализ количественных показателей уровня значимости личностных ценностей и ценностных ориентаций студентов с разным стилем атрибуции не позволил выявить существенных различий между обеими группами студентов. Мы установили, что в отношении личностных ценностей имеются различия в большей значимости для студентов-пессимистов таких ценностей, как

«универсализм» и «безопасность» на первом курсе обучения, «конформность», «доброта» и «безопасность» на втором курсе обучения. Для студентов с оптимистичным атрибутивным стилем на первом курсе обучения более значима ценность «власть», на третьем – «достижения». То есть для студентов-оптимистов характерен индивидуалистический тип ценностей, для студентов-пессимистов – групповой тип. Установленные различия между студентами, свидетельствует о специфичности стремления студентов-пессимистов к пониманию, терпимости, справедливости. Для них характерно сохранение и повышение благополучия окружающих людей, желание быть полезным, лояльным, снисходительным, честным и ответственным. Доминирование мотивации, связанной с безопасностью, обуславливает также высокую значимость ценностей общности (сохранения) и коллективизма, противоположных индивидуалистическим ценностям. Следовательно, преодоление тревоги, связанной с потребностью в безопасности, происходит через стремление к людям (К. Хорни), но не к индивидуальному возвышению и власти (А. Адлер). Соответственно личность остается менее автономной. В свою очередь студентов-оптимистов характеризует стремление к высокому социальному статусу или престижу, доминированию над людьми и ресурсами, для них более важен личный успех. С этим связаны желания быть успешным и амбициозным, что отражает активное проявление компетентности в непосредственном взаимодействии с другими.

В отношении ценностных ориентаций также можно сказать, что количественный анализ не показал существенных различий между группами студентов с разным стилем атрибуции. Так, для студентов-пессимистов на первом курсе обучения наиболее значимы ценности «приятного времяпрепровождения» и «любви», на втором курсе – ценность «помощи и милосердия к другим людям», на третьем – ценность «поиска и наслаждения прекрасным». Для студентов-оптимистов такими ценностями на втором курсе обучения являются «любовь», на третьем – «социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе» и «общение».

2. Наиболее существенные различия были выявлены при обращении к анализу психологической структуры личностных ценностей и ценностных ориентаций. Структура личностных ценностей студентов-оптимистов на протяжении обучения является более интегрированной и организованной, что отражает ее существенно большую развитость. Интегрированная структура личностных ценностей студентов-оптимистов говорит о взаимосвязанности и непротиворечивости ценностей в иерархической структуре. Организованность, характеризующаяся объединением качеств в целостную структуру, выступает одной из основных предпосылок обеспечения высокого уровня мотивации учения. Она является важной и наиболее показательной характеристикой развитости структуры ценностей. Мы опираемся на точку зрения А. В. Карпова, который предполагает, что организованность является одним из механизмов обеспечения эффективности деятельности. У студентов с пессимистическим стилем атрибуции ИДС выше, что говорит о дифференцированности структуры ценностей. Различия между студентами в структурной организации личностных ценностей можно объяснить тем, что учебная деятельность у студентов с оптимистическим стилем является более организованной. С переходом на 3 курс у студентов-пессимистов наблюдается рост организованности структуры, а у оптимистов интегрированность снижается. Однако количество базовых ценностей у студентов-оптимистов не уменьшается на протяжении трех курсов обучения, поэтому нельзя сказать, что на 3 курсе у них растет дифференцированность. На наш взгляд, данный факт можно объяснить тем, что к концу третьего курса происходит смена характера вида деятельности, с чем может быть связан пересмотр ценностей студентами с оптимистическим и пессимистическим стилями атрибуции.

3. Структурный анализ позволил выделить базовые личностные ценности студентов с оптимистическим и пессимистическим стилями атрибуции. Под базовыми ценностями мы понимаем те ценности личности, которые имеют в общей ее структуре наибольший «структурный вес», т. е. характеризуются

наибольшим числом и наибольшей значимостью корреляционных связей. Было установлено, что у студентов-оптимистов в отличие от студентов-пессимистов в качестве базовых выступают такие ценности, как «традиции», «гедонизм», «достижения» и «власть». На наш взгляд, наличие этих ценностей хорошо согласуется с психологическим содержанием оптимистического стиля атрибуции – энергичностью и энтузиазмом, желанием быстро справляться с трудностями, стремлением к достижениям и пр.

4. В отношении содержания и развития структуры ценностных ориентаций ситуация иная. К третьему курсу обучения организованность структур ценностных ориентаций обеих групп студентов снижается. Важной особенностью является сохранение на протяжении всего периода обучения базовых ценностных ориентаций, которые, как было нами показано, хорошо согласуются с психологическим содержанием пессимистичного и оптимистичного атрибутивного стилей.

5. Сравнение содержания и динамики развития структур обоих типов ценностей показало, что включение обеих групп студентов в учебную деятельность одинаково негативно влияет на сформированность психологической структуры ценностных ориентаций. То, с чем студенты-пессимисты и оптимисты пришли в вуз, в связи с включением в новый вид деятельности, подвергается коррекции. По всей видимости здесь обнаруживаются расхождения между представлениями о себе, других, об окружающей действительности, которые были сформированы в школе и которые необходимы для обучения в вузе.

Наиболее серьезные различия мы обнаружили в особенностях функционирования психологической структуры личностных ценностей. Она является более развитой и стабильной у студентов с оптимистичным атрибутивным стилем. Если начало обучения приводит к росту организованности структуры ценностных ориентаций оптимистов, то для пессимистов ситуация является прямо противоположной.

Таким образом, на основании вышесказанного можно сделать важный вывод: наиболее эффективными в учебной деятельности являются студенты с оптимистическим стилем атрибуции и организованной структурой личностных ценностей. Это, на наш взгляд, согласуется с общепринятым положением о том, что чем выше мера организованности структуры, тем выше эффективность ее функционирования.

Как было показано нами в ходе теоретического анализа, атрибуция достижений может рассматриваться многосторонне. Она не может быть сведена лишь к одному или другому атрибутивному стилю – пессимистичному или оптимистичному. Важной особенностью атрибуции является не только ожидание человека тех или иных результатов деятельности, но и присвоение внешним или внутренним факторам ответственности за реализуемую деятельность. На наш взгляд, своеобразие ценностной и мотивационной сфер определяется не только стилями атрибуции – оптимистичным или пессимистичным, но и характеристиками интернальности-экстернальности, как одной из сторон каузальной атрибуции.

Результаты диагностики личностных ценностей студентов с разным локусом контроля, представленные в таблице 8 и на рисунках 15, 16, 17, позволяют указать на имеющиеся между обеими группами студентов различия.

Обратимся в первую очередь к сравнению обеих групп студентов без их анализа по курсам обучения. Так, используя непараметрический критерий U-Манна-Уитни (результаты представлены в Приложении 3), мы установили, что наиболее существенные отличия характерны студентам с экстернальной позицией. Для них статистически более значимыми являются такие личностные ценности как «конформность» ($U=2512$ при $p \leq 0,01$), «традиции» ($U=2441$ при $p \leq 0,01$) и «достижения» ($U=2681$ при $p \leq 0,05$). Это говорит о том, что студенты-экстерналы в большей степени ориентированы на взаимодействие с другими через такие формы, как непричинение вреда другим, стремление к соответствию

социальным ожиданиям, стремление к уважению, принятию обычаев и идей, которые существуют в данной культуре, а также следование им.

Таблица 8

Личностные ценности студентов с разным локусом контроля

	экстерналы				интерналы			
	Все	1 курс	2 курс	3 курс	Все	1 курс	2 курс	3 курс
1	2,72	2,76	2,73	2,67	2,38	2,57	2,04	2,32
2	2,89	3,04	2,21	2,94	2,47	2,67	1,93	2,52
3	3,01	3,05	3,13	2,88	2,87	3,07	2,56	2,79
4	2,83	2,87	2,71	2,82	2,72	2,79	2,42	2,78
5	2,88	2,89	2,68	2,96	2,80	2,88	2,39	2,92
6	2,40	2,42	2,45	2,36	2,42	2,66	2,28	2,22
7	2,49	2,42	2,89	2,43	2,14	2,32	2,22	1,87
8	2,64	2,79	2,46	2,49	2,28	2,41	2,18	2,18
9	1,39	1,33	1,80	1,31	1,27	1,28	1,20	1,30
10	2,48	2,49	2,46	2,47	2,40	2,58	2,09	2,36

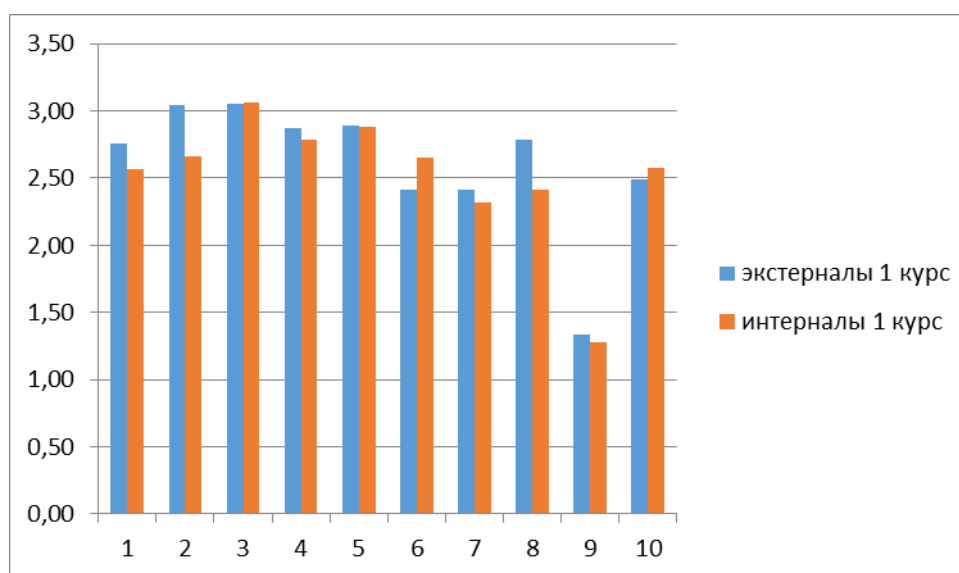


Рисунок 15. Личностные ценности студентов 1 курса с разным локусом контроля

Для студентов-экстерналов первого курса обучения свойственен статистически более высокий уровень значимости личностных ценностей «традиции» ($U=574$ при $p \leq 0,05$) и «достижения» ($U=636$ при $p \leq 0,05$). При этом

для студентов с интернальной позицией характерен более высокий уровень значимости ценности «стимуляция» ($U=637$ при $p \leq 0,05$).

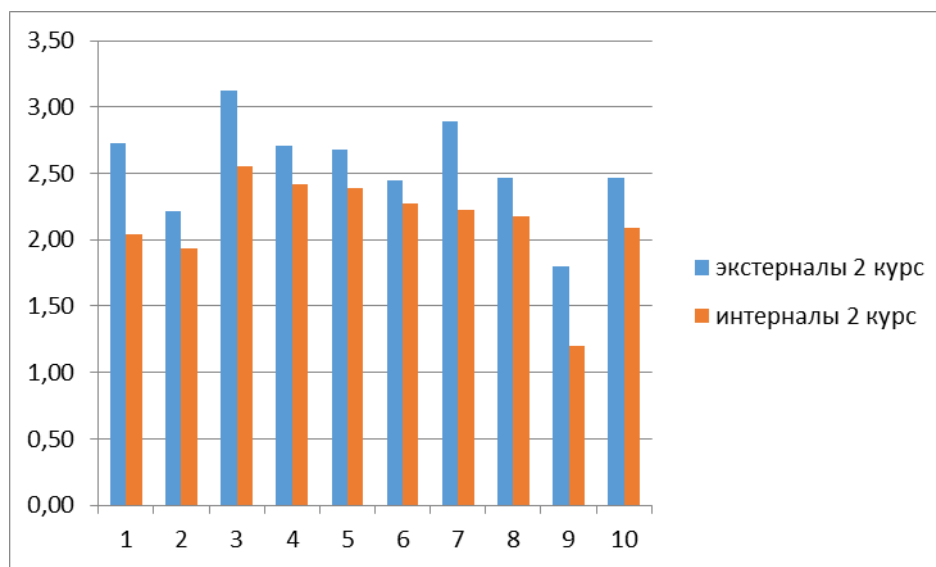


Рисунок 16. Личностные ценности студентов 2 курса с разным локусом контроля

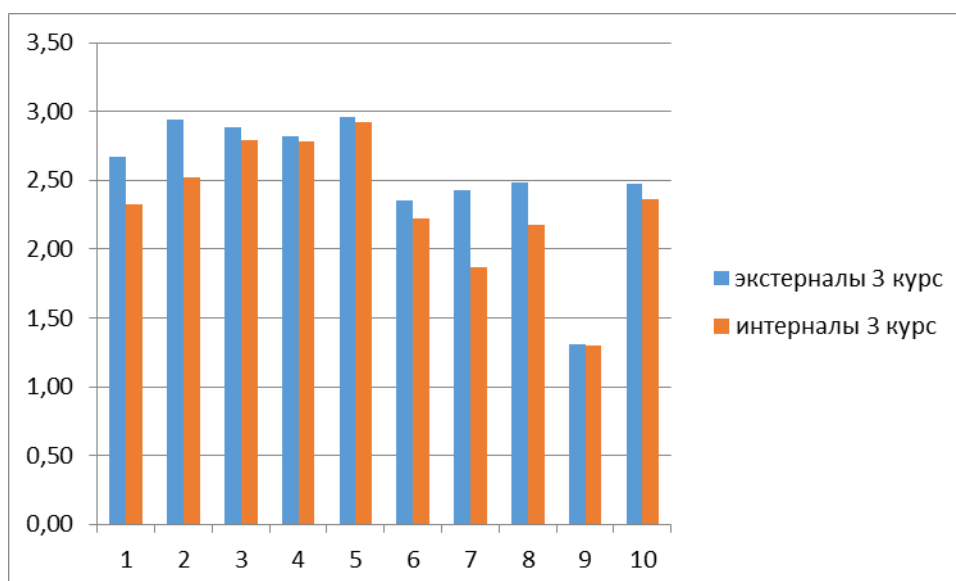


Рисунок 17. Личностные ценности студентов 3 курса с разным локусом контроля

Однако на втором курсе обучения различия между обеими группами студентов становятся менее явными. Мы обнаруживаем наличие лишь одной статистически более значимой ценности для студентов с экстернальной позицией – «конформность» ($U=47,5$ при $p \leq 0,05$).

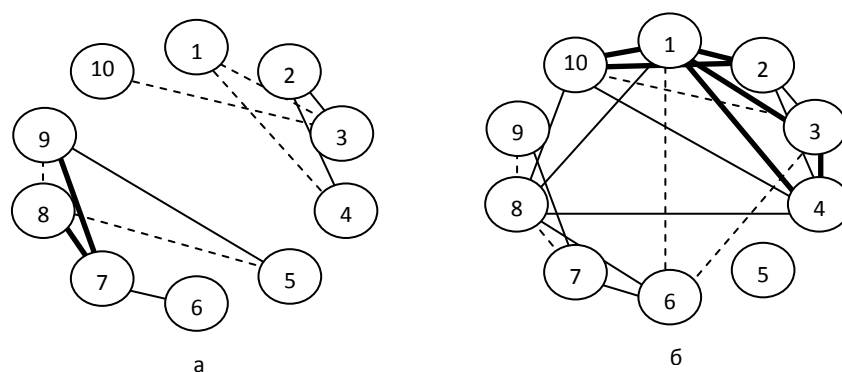


Рисунок 18. Коррелограммы личностных ценностей экстерналов (а) и интерналов (б) 1 курса

Выявленные особенности уровня выраженности личностных черт для студентов с разным локусом контроля хорошо согласуются с описанными выше результатами студентов с пессимистичным и оптимистичным атрибутивным стилем. Абсолютные показатели, выраженные лишь в среднем арифметическом уровне, не отражают реального положения дел, так как речь идет не о простом наборе независимых характеристик личностных ценностей, а о психологической структуре. Поэтому далее следует обратиться к результатам структурного анализа личностных ценностей студентов с разным локусом контроля, которые представлены на рисунках 18, 19, 20, 21 и в таблице 9 (корреляционные матрицы представлены в Приложении 3).

Прежде всего обращает на себя внимание тот факт, что структура личностных ценностей студентов с интернальным локусом контроля на протяжении всех трех курсов обучения является более организованной. Степень ее интегрированности на первом и втором курсах превышает интегрированность

структуры личностных ценностей экстерналов более чем в два раза; на третьем курсе обучения эти различия достигают более чем трехкратного размера.

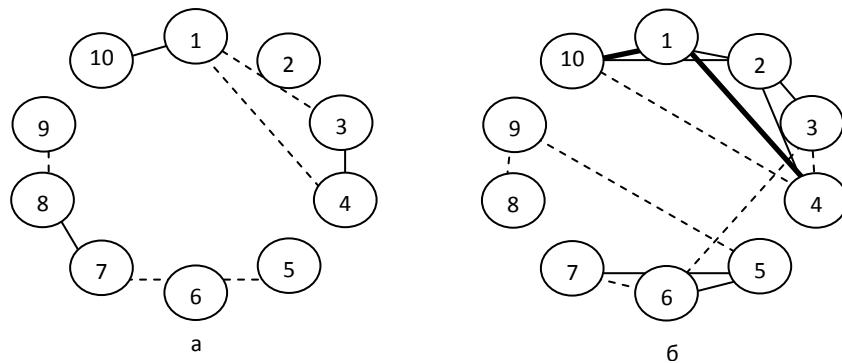


Рисунок 19. Коррелограммы личностных ценностей экстерналов (а) и интерналов (б) 2 курса

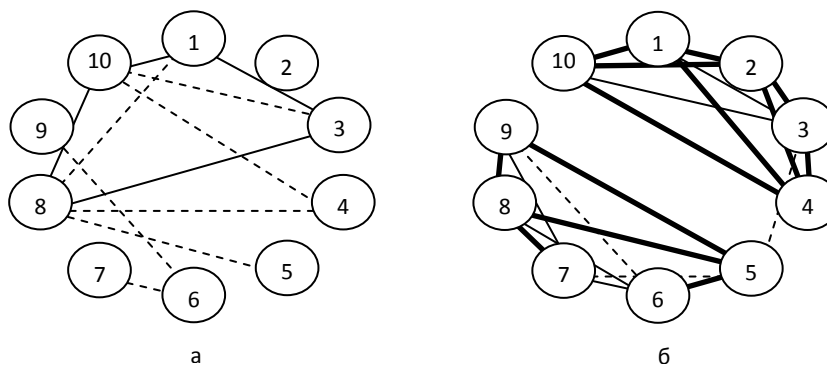


Рисунок 20. Коррелограммы личностных ценностей экстерналов (а) и интерналов (б) 3 курса

Если обратиться к анализу базовых личностных ценностей, то можно обнаружить как общие моменты, так и отличающиеся друг от друга структуры. Во-первых, количество базовых ценностей на протяжении всех трех курсов обучения в обеих группах студентов достаточно большое. Причем, в обеих группах имеются схожие ценности, играющие роль базовых. Однако, и это во-вторых, вес базовых ценностей в структурах обеих групп студентов разный, что

отражает уже выявленную большую организованность структуры личностных ценностей студентов с интернальным локусом контроля.

В-третьих, отличительной особенностью структуры личностных ценностей интерналов является сохранение на протяжении всех трех курсов обучения ценностей, выполняющих структурообразующую роль. К ним следует отнести такие ценности, как «конформность», «традиции», «универсализм» и «безопасность». В отношении студентов с экстернальным локусом контроля следует указать на то, что лишь ценность «достижения» сохраняет на протяжении всех трех курсов обучения роль базовой.

Таблица 9

Показатели развития психологической структуры личностных ценностей
студентов-экстерналов и интерналов

Таблица 9.

	1 курс		2 курс		3 курс	
	экстерналы	интерналы	экстерналы	интерналы	экстерналы	интерналы
ИКС	38	80	20	46	30	98
ИДС	0	2	0	2	0	6
ИОС	38	78	20	44	30	92
Базовые ценности	2 3 7 8 9	1 2 3 4 8 10	1 3 4 7 8	1 2 4 5 10	1 8 10	1 2 3 4 5 8 10

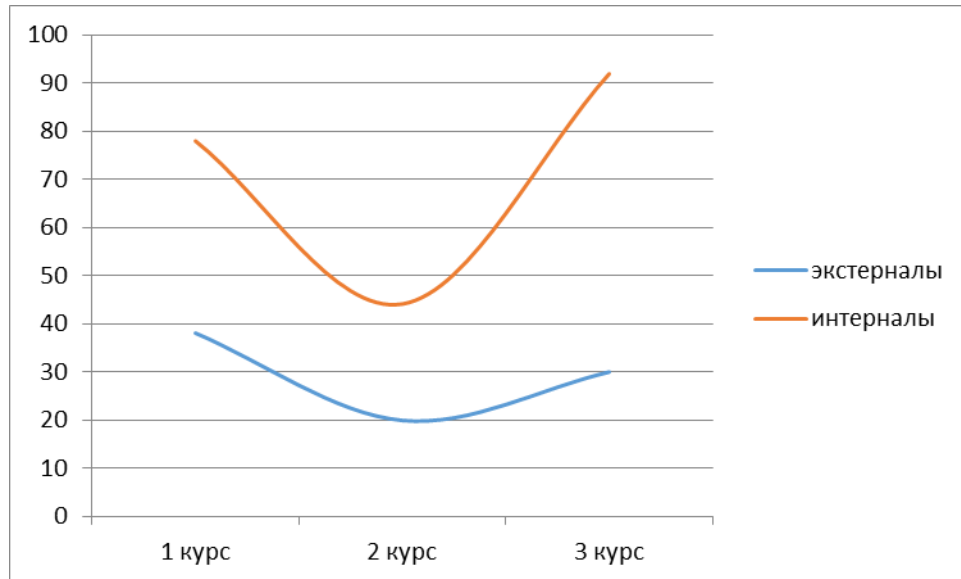


Рисунок 21. Динамика организованности структуры личностных ценностей

Следует также указать на тот факт, что различия в структурах личностных ценностей студентов-экстерналов и интерналов схожи с выявленными ранее различиями в структурах студентов с пессимистичным и оптимистичным атрибутивным стилем. Именно на уровне функционирования и развития психологической структуры обнаруживаются наиболее существенные различия.

Далее мы должны обратиться к описанию особенностей ценностных ориентаций студентов с интернальным и экстернальным локусом контроля, как и при анализе ценностной сферы студентов с разным атрибутивным стилем. Напомним, что различия между двумя типами ценностей касаются их направленности на личностные и деятельностные особенности студентов. В случае описанных выше личностных ценностей (вслед за их пониманием в теории личностных ценностей Ш. Шварца) мы вели речь о том, что они направлены, в первую очередь, на регуляцию сферы личной жизни студентов, тогда как ценностные ориентации, в их понимании, в подходе С. С. Бубновой связаны с выбором человеком той или иной сферы профессиональной деятельности. В связи с этим, на уровне ценностных ориентаций, на наш взгляд, в большей степени проявится влияние учебной деятельности на ценностную сферу личности.

Переходя к анализу полученных результатов, укажем, что данные представлены в таблице 10 и на рисунках 22, 23, 24; результаты подсчета статистической значимости различий представлены в Приложении 3.

Прежде всего обращает на себя внимание тот факт, что если рассматривать всех студентов-интерналов и экстерналов без их разделения по курсам обучения, то различия между ними носят незначительный характер. В ходе сравнения полученных данных было выявлено, что лишь ценностная ориентация «социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе» статистически более значима для студентов с экстернальным локусом контроля ($U=2768$ при $p \leq 0,05$).

Таблица 10

Ценностные ориентации студентов с разным локусом контроля

	экстерналы				интерналы			
	Все	1 курс	2 курс	3 курс	Все	1 курс	2 курс	3 курс
1	3,69	3,76	4,25	3,33	3,66	3,75	3,96	3,41
2	2,80	2,90	2,13	2,94	2,98	3,25	2,50	2,89
3	2,91	3,03	3,50	2,44	3,02	3,07	2,88	3,04
4	5,02	5,03	4,75	5,11	5,18	5,42	5,17	4,89
5	3,80	4,03	3,13	3,72	3,76	3,95	3,29	3,78
6	3,55	3,48	4,13	3,39	3,62	3,93	3,17	3,50
7	2,96	3,10	3,13	2,67	2,84	3,13	2,92	2,46
8	4,51	4,55	5,00	4,22	4,66	4,85	4,54	4,50
9	3,29	3,41	3,25	3,11	2,78	3,05	2,58	2,54
10	2,85	3,03	2,63	2,67	2,77	3,07	2,25	2,67
11	2,96	2,90	3,00	3,06	2,78	3,18	2,29	2,54

Однако, анализируя уровень значимости ценностных ориентаций по курсам обучения, мы установили, что различия между студентами-интерналами и экстерналами на первом и втором курсах обучения носят в большей степени количественный характер. Представленные на рисунках 22 и 23 результаты диагностики, а также использование непараметрического критерия U-Манна-Уитни (см. Приложение 3) показало, что статистически достоверных различия между обеими группами студентов на первом и втором курсах обучения нет.

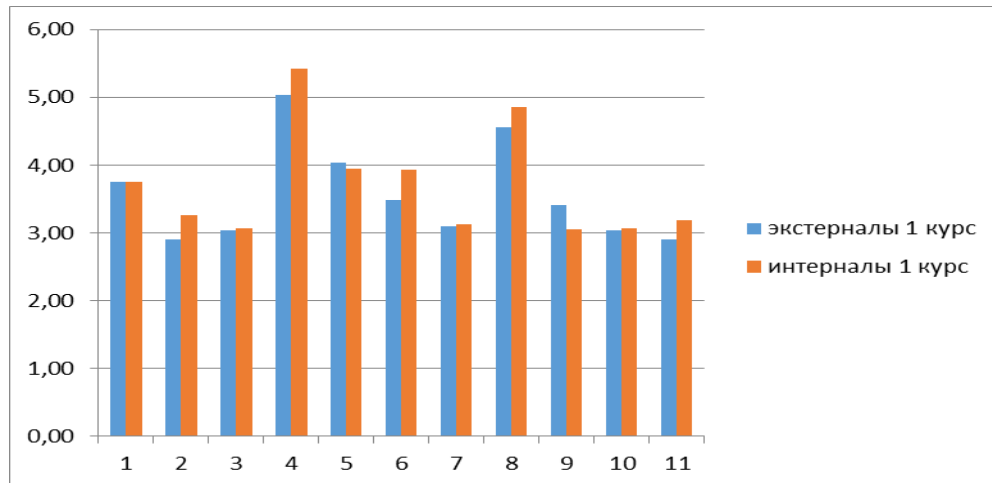


Рисунок 22. Ценностные ориентации студентов 1 курса с разным локусом контроля

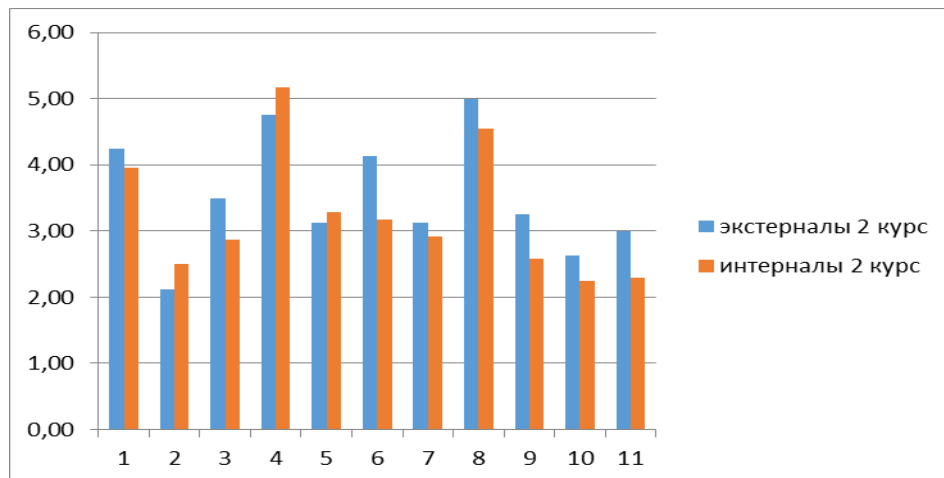


Рисунок 23. Ценностные ориентации студентов 2 курса с разным локусом контроля

Лишь в отношении третьего курса обучения мы можем говорить о наличии определенной специфики проявления ценностных ориентаций у студентов с разным локусом контроля. Было установлено, что для студентов с экстернальным локусом контроля статистически более значимой является ценность «здоровье» ($U=305,5$ при $p \leq 0,05$). Однако вряд ли это может быть свидетельством того, что на уровне абсолютных показателей различия между студентами-экстерналами и интерналами носят существенный характер.

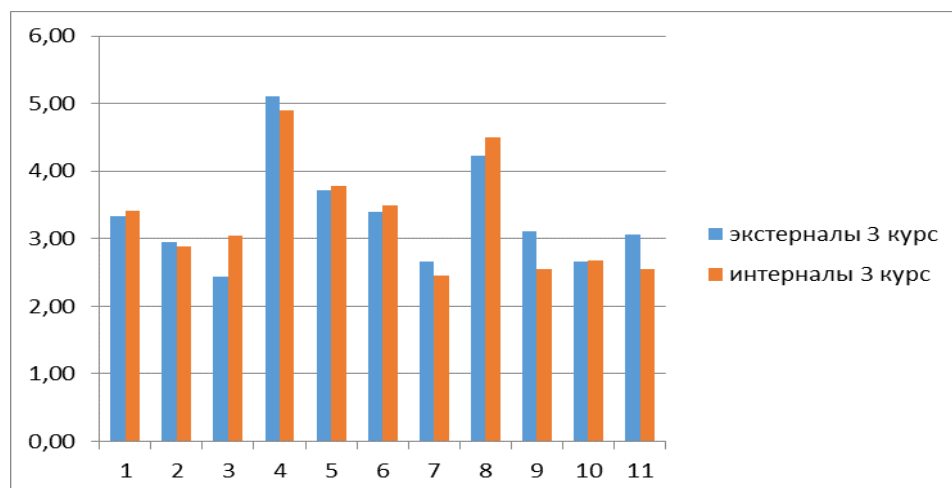


Рисунок 24. Ценностные ориентации студентов 3 курса с разным локусом контроля

По всей видимости, как было установлено ранее, специфика ценностных ориентаций студентов с разным локусом контроля проявляется прежде всего на уровне их структурной организации. Поэтому перейдем к анализу результатов, которые представлены на рисунках 25, 26, 27, 28 и в таблице 11 (подсчет корреляционных матриц представлен в Приложении 3).

Прежде всего обращает на себя внимание факт значительно более высокой организованности структуры ценностных ориентаций студентов с интернальным локусом контроля на первом курсе обучения. При этом вообще структура ценностных ориентаций студентов-экстерналов на протяжении всех трех курсов обучения является крайне слабо организованной. На втором курсе обучения наблюдается резкий спад организованности структуры ценностных ориентаций студентов-интерналов. При этом, спад не сопровождается каким-либо существенным ростом дифференцированности структуры ценностных ориентаций. Вообще на всем протяжении обучения дифференцированность структуры в обеих группах студентов крайне низкая. Одной из причин данной особенности ценностной сферы может быть существенно большая значимость для студентов с экстернальной позицией структуры личностных ценностей. Если сравнить представленные в таблицах 9 и 11 результаты, то можно обнаружить,

что более интегрированной является структура именно личностных ценностей, связанных с обеспечением личной жизни студентов. По всей видимости, для студентов с экстернальной ориентацией более значимы вопросы обеспечения личной жизни, нежели учебной и будущей профессиональной деятельности.

Также, следуя представленным в таблице 8 результатам, мы можем говорить о наличии достаточно большого числа базовых ценностных ориентаций студентов с разным локусом контроля. Однако лишь ценность «помощи и милосердия по отношению к другим людям» сохраняет характер базовой на протяжении трех лет обучения.

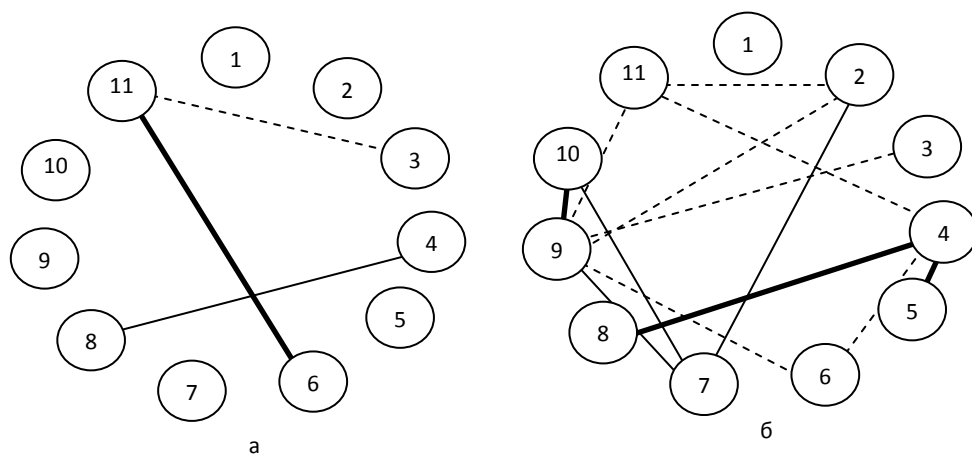


Рисунок 25. Коррелограммы ценностных ориентаций экстерналов (а) и интерналов (б) 1 курса

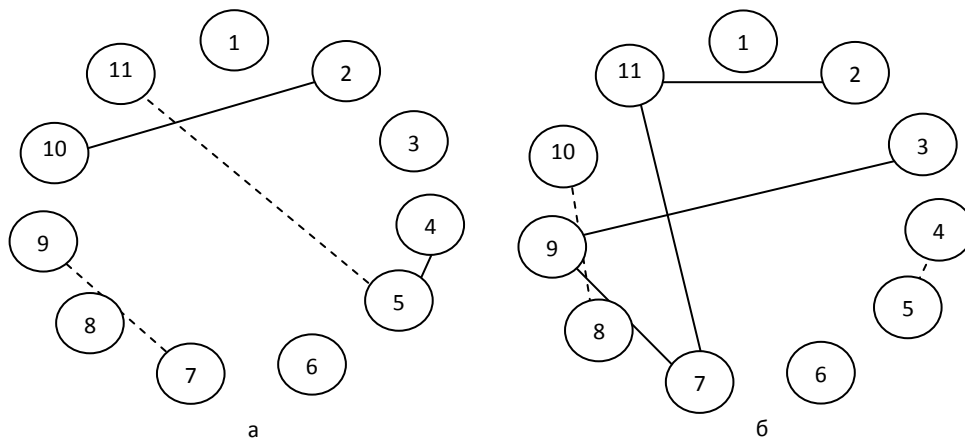


Рисунок 26. Коррелограммы ценностных ориентаций экстерналов (а) и интерналов (б) 2 курса

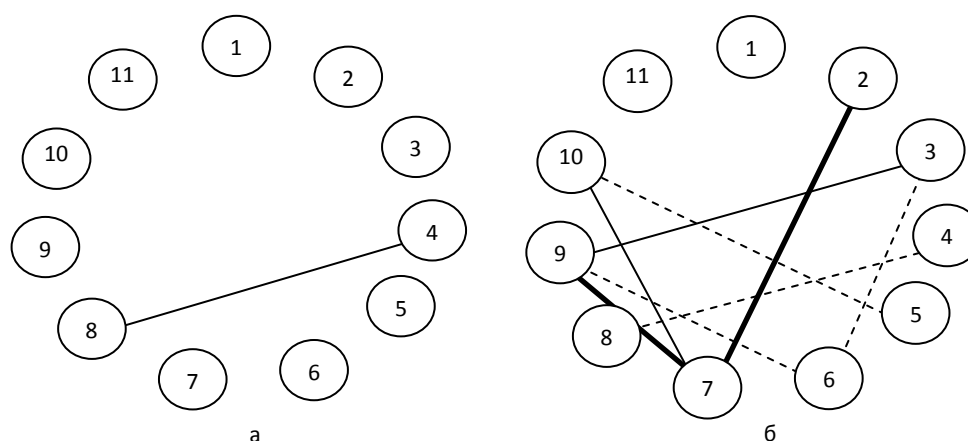


Рисунок 27. Коррелограммы ценностных ориентаций экстерналов (а) и интерналов (б) 3 курса

В отношении студентов с интернальным локусом контроля мы можем выделить две ценностные ориентации, сохраняющие характер базовых, на протяжении трех лет обучения – «высокий социальный статус и управление людьми» и «социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе».

Таблица 11

Показатели развития психологической структуры ценностных ориентаций студентов-экстерналов и интерналов

	1 курс		2 курс		3 курс	
	экстерналы	интерналы	экстерналы	интерналы	экстерналы	интерналы
ИКС	10	44	11	18	4	28
ИДС	2	0	0	2	2	4
ИОС	8	44	11	16	2	24
Базовые ценности	4 6 8 11	4 7 9 10	2 4 5 10	3 7 9 11	4 8	2 3 7 9

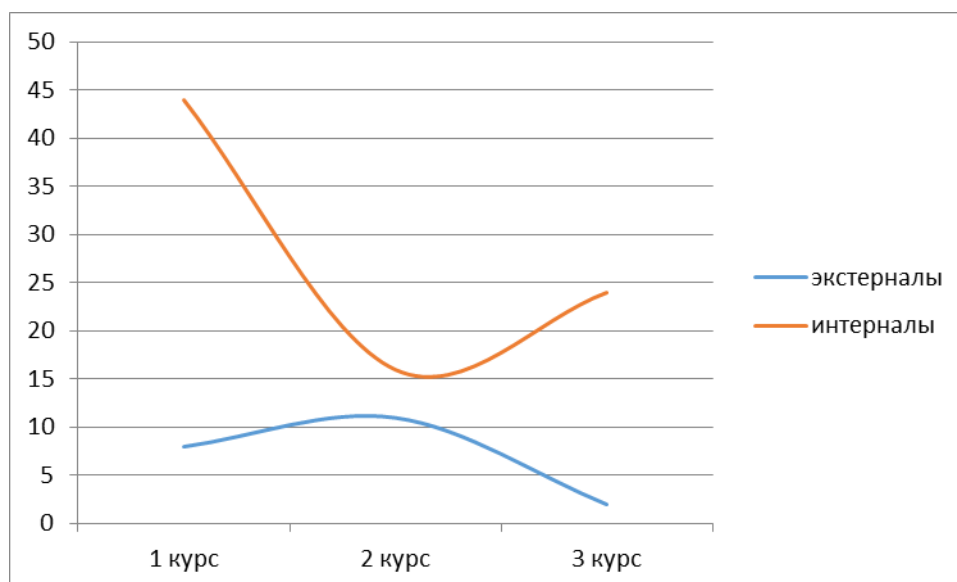


Рисунок 28. Динамика организованности структуры ценностных ориентаций

Переходя к обобщению полученных результатов, можно сделать ряд выводов.

1. Проведенный анализ показал, что личностные ценности и ценностные ориентации студентов с разным локусом контроля в большей степени различаются на уровне их структурной организации, как и в отношении студентов с разным атрибутивным стилем. Причем различия между группами студентов носят достаточно существенный характер.

2. Студенты с интернальным локусом контроля, как и студенты с оптимистичным атрибутивным стилем, обладают более организованной структурой личностных ценностей и ценностных ориентаций. Количество базовых ценностей в структуре, сохраняющей свою важную роль на протяжении трех лет обучения, у интерналов, как и у оптимистов, больше.

3. Еще одной важной особенностью является выявленная специфика взаимосвязи субъективного контроля и ценностной сферы студентов. Личностные ценности и ценностные ориентации, отражая единую ценностно-смысловую сферу личности, по-разному связаны с уровнем субъективного контроля студентов. Более тесный характер связи был обнаружен между особенностями

субъективного контроля студентов и их личностными ценностями. Максимальные значения интегрированности достигают значения в 98 баллов для интерналов, тогда как для ценностных ориентаций максимальный уровень достигаешь лишь в 45 баллов, также и для интерналов.

Аналогичный вывод мы можем сделать и в отношении взаимосвязи ценностно-смысловой сферы с особенностями атрибутивного стиля студентов. Интегрированность сферы личностных ценностей для студентов с оптимистичным локусом контроля достигает 82 баллов, тогда как для структуры ценностных ориентаций – 40.

В данном случае мы можем предположить, что особую роль в обеспечении функционирования ценностной сферы личности студентов играет реализуемая ими учебная деятельность в вузе. Система ценностей личности студентов с разным атрибутивным стилем и разным локусом контроля является более устойчивой, так как ее формирование происходит в течение всей жизни человека. В отношении ценностных ориентаций такого сказать нельзя, так как она ориентирована, прежде всего, на реализуемую человеком активность. В нашем случае речь идет об изменении одной формы деятельности (учебной деятельности в школе) и другой (учебной деятельностью в вузе). Личностный уровень ценностей является поэтому более развитым, более динамичным, тогда как в условиях учебной деятельности в вузе активность студентов с разным атрибутивным стилем, с разным локусом контроля может быть связана не только с ценностно-смысловой сферой личности, но и со сферой мотивационной. На наш взгляд, именно на уровне взаимодействия трех изучаемых нами составляющих – атрибуции достижений, ценностей и мотивов обучения может быть вскрыта действительная специфика разных стилей атрибуции, разного локуса контроля.

Наш дальнейший анализ будет посвящен определению роли взаимосвязи атрибуции достижений и ценностной сферы в мотивации учебной деятельности.

В первую очередь необходимо определить, как связаны атрибутивные стили студентов с разными проявлениями мотивации учебной деятельности. Далее мы

перейдем к анализу связи атрибуции и ценностной сферы с мотивационными проявлениями студентов разных курсов обучения.

3.2. Результаты связи стиля атрибуции достижений и личностных ценностей с мотивацией учебной деятельности студентов на разных этапах обучения в вузе и их обсуждение

Здесь мы обратимся к поиску ответа на вопрос, существуют ли различия в особенностях связи ценностной сферой с атрибуцией достижения в мотивации обучения студентов в вузе. Важной особенностью мотивационных проявлений личности является их многообразие и зависимость от конкретных видов деятельности, в которые включен человек. В отношении студенческого периода жизни мотивационная характеристика может быть дифференцирована на несколько составляющих.

Во-первых, мы можем говорить, во-первых, об особенностях мотивации обучения в плане того результата, которых хочет получить обучающийся в конце обучения; во-вторых, можно говорить о месте учебной деятельности в целом в жизни человека, когда учебная деятельность выступает как средство решения каких-либо жизненных задач (общения с другими людьми, расширения своих социальных контактов, принятия решения о конкретной профессии и прочее); в-третьих, можно говорить о том или ином отношении человека к учебной деятельности как процессу решения поставленных перед человеком учебно-профессиональных задач (как их решать, приобретение качественных знаний по отдельным предметам, развитие себя в процессе обучения и прочее). В связи с этим мотивация обучения в нашем исследовании рассматривается во всем многообразии тех проявлений жизнедеятельности, с которыми сталкивается человек во время обучения в вузе: решение локальных задач получения

образования, решение более широких жизненных задач, средством чего учебная деятельность может являться, решение задач процессуального выстраивания собственной деятельности.

Нам важно установить, как личностные диспозиции – атрибутивные стили, локус контроля определяют мотивационную направленность личности, как последняя связана с ценностно-смысловой сферой личности. В нашем исследовании атрибуция достижений и ценностно-смысловая сфера выступают теми психологическими факторами, которые определяют своеобразие протекания мотивационной активности студента во время обучения в вузе. Поэтому логика анализа полученных результатов будет построена таким образом, что в первую очередь мы обратимся к особенностям мотивационной сферы студентов с различными атрибутивными характеристиками. После этого нами будет проведен анализ того, как взаимосвязаны ценностно-смысловая сфера и стиль атрибуции в мотивации учебной деятельности студентов на разных этапах обучения в вузе.

Результаты диагностики мотивации обучения в вузе студентов с разным атрибутивным стилем представлены в таблице 12, на рисунках 29, 30, 31, а также в Приложении 4.

Обращаясь к анализу особенностей мотивации обучения в вузе студентов с разным атрибутивным стилем, отметим, прежде всего, что в отношении студентов всех курсов обучения может быть определена специфика мотивационных устремлений студентов-пессимистов и оптимистов. Если в отношении желания приобрести знания и получить диплом существенных различий между студентами обеих групп нет, то для студентов с оптимистичным атрибутивным стилем можно говорить о большей значимости для них желания овладеть профессией ($U=2395$ при $p \leq 0,05$).

Таблица 12

Мотивация обучения в вузе студентов с разным атрибутивным стилем

	пессимисты				оптимисты			
	Все	1 курс	2 курс	3 курс	Все	1 курс	2 курс	3 курс
1	7,90	8,11	5,27	9,04	8,20	8,79	7,47	7,78
2	3,91	4,10	4,56	3,35	5,02	4,44	6,91	4,86
3	8,77	7,98	8,00	10,15	6,77	6,94	7,62	6,13

Примечание. Здесь и далее: 1) приобретение знаний, 2) овладение профессией 3) получение диплома

Данная мотивационная характеристика приобретает свою большую значимость для студентов-оптимистов на втором курсе обучения, когда она становится для них более значимой ($U=79$ при $p \leq 0,05$), а также на третьем курсе обучения ($U=280,5$ при $p \leq 0,05$). В свою очередь, студенты с пессимистичным атрибутивным стилем также обладают специфичной мотивацией обучения в вузе, когда на первом курсе обучения желание учиться ради получения диплома является для них более значимым факторов обучения, чем для студентов-оптимистов ($U=494,5$ при $p \leq 0,05$). На втором курсе обучения, следуя полученным результатам (см. рисунок 30), значимость получения диплома становится более высокой и для студентов-оптимистов, поэтому статистически достоверных различия между обеими группами студентов обнаружено не было.

Несмотря на то, что в остальных случаях мы не обнаружили статистически достоверные различия между обеими группами студентов, мы можем на уровне тенденции говорить о том, что к третьему курсу обучения значимость получения диплома об образовании вновь становится более важной для студентов с пессимистичным атрибутивным стилем.

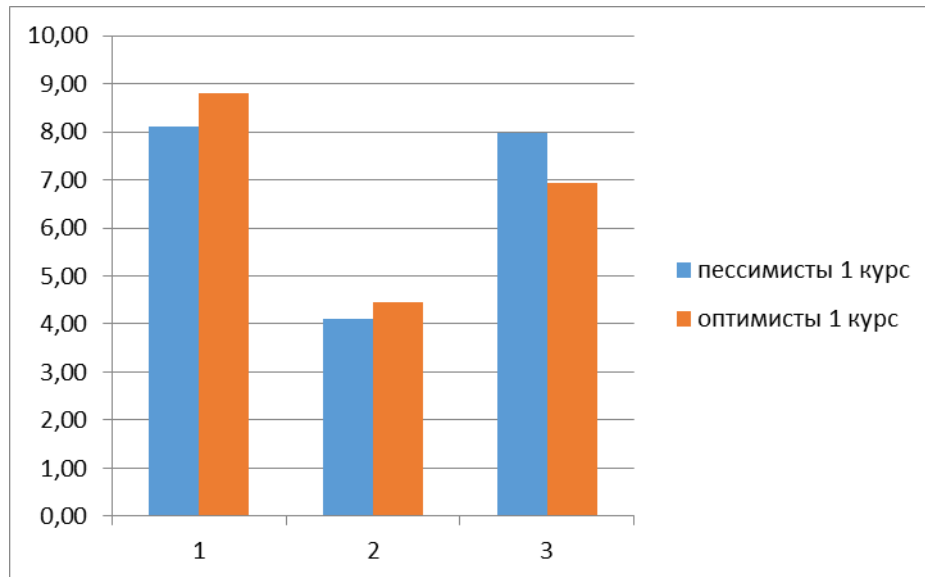


Рисунок 29. Мотивация обучения в вузе студентов-пессимистов и оптимистов 1 курса

Стоит отметить и особую динамику изменения значимости мотива приобретения знаний. На первом и втором курсах студенты-оптимисты рассматривают данный мотив как более значимый, чем студенты-пессимисты. Однако при переходе на третий курс обучения ситуация меняется, что приводит к повышению значимости этого мотива уже для студентов с пессимистичным атрибутивным стилем.

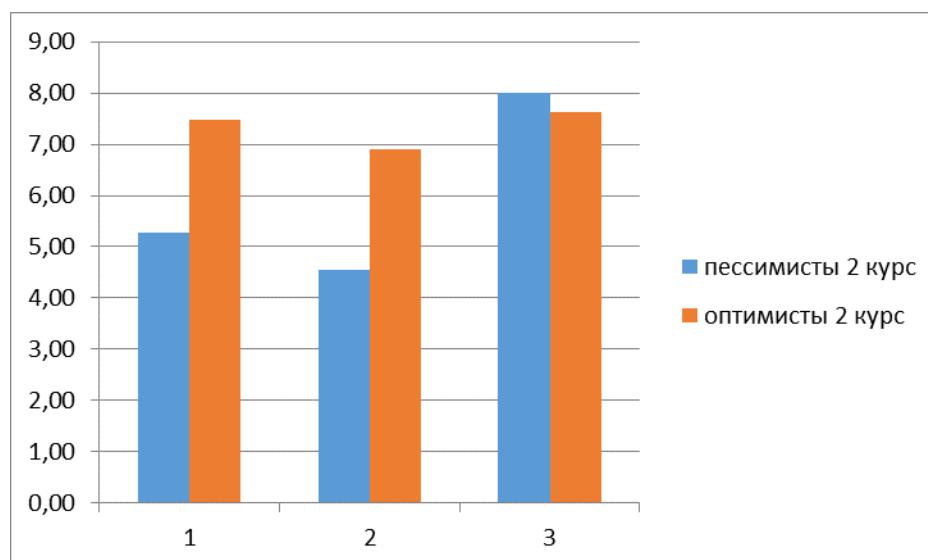


Рисунок 30. Мотивация обучения в вузе студентов-пессимистов и оптимистов 2 курса

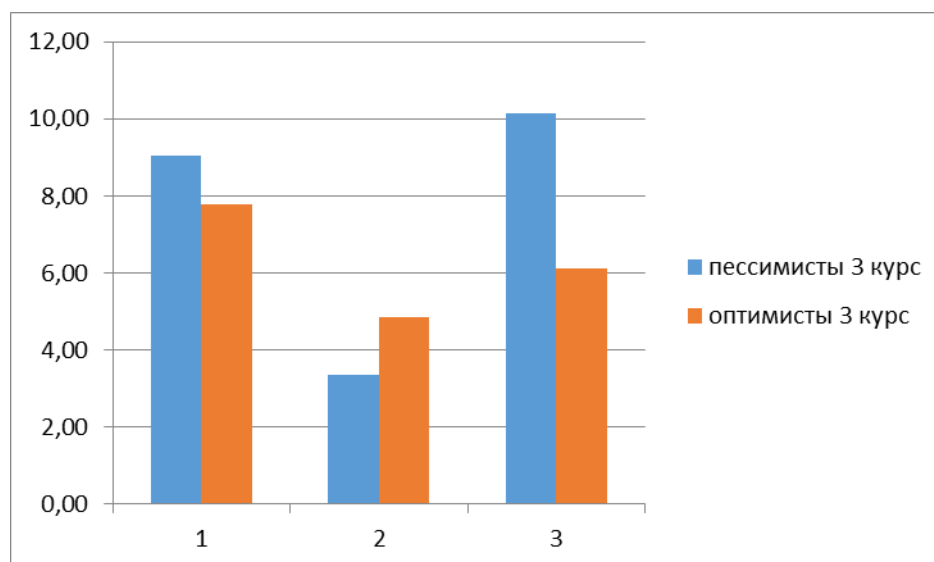


Рисунок 31. Мотивация обучения в вузе студентов-пессимистов и оптимистов 3 курса

Тем не менее, эти изменения носят в большей степени характер тенденций. Проведенный нами теоретический анализ позволил сформулировать предположение, согласно которому специфика проявления мотивационных характеристик студентов с разным атрибутивным стилем в большей степени проявляется не на уровне относительно большей или меньшей значимости отдельных мотивов обучения в вузе, а на уровне связи мотивов обучения в вузе с личностными ценностями и ценностными ориентациями студентов-пессимистов и оптимистов. Следуя логике данного предположения, мы провели соответствующий анализ, суть которого заключается в следующем. Нами был проанализирован вклад личностных ценностей и ценностных ориентаций в проявлении мотивации обучения в вузе студентов с разными характеристиками атрибуции. Под вкладом мы подразумеваем силу корреляционной взаимосвязи мотивов обучения в вузе с ценностями студентов, результаты подсчета которой представлены в двух формах. Во-первых, это уровневые коррелограммы, представленные на рисунках 32-34 и 35-37 (корреляционные матрицы представлены в Приложении 4). Во-вторых, данные представлены в таблице 13 и

на рисунке 38, которые позволяют сравнить относительную роль личностных ценностей и ценностных ориентаций в мотивации обучения в вузе.

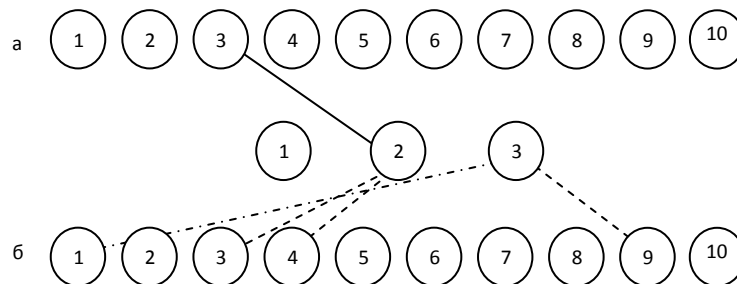


Рисунок 32. Взаимосвязь мотивов обучения в вузе с личностными ценностями студентов пессимистов (а) и оптимистов (б) 1 курса

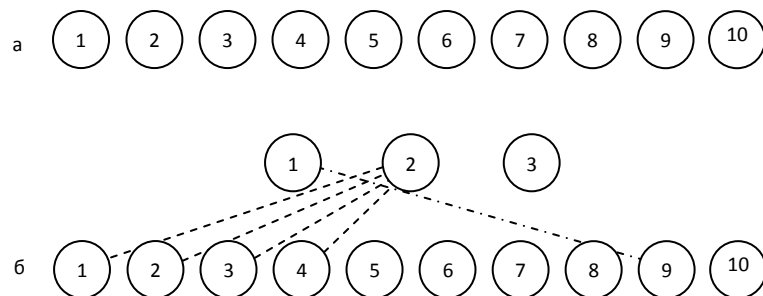


Рисунок 33. Взаимосвязь мотивов обучения в вузе с личностными ценностями студентов пессимистов (а) и оптимистов (б) 2 курса

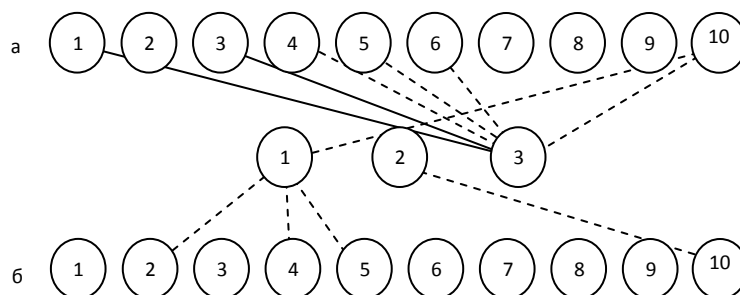


Рисунок 34. Взаимосвязь мотивов обучения в вузе с личностными ценностями студентов пессимистов (а) и оптимистов (б) 3 курса

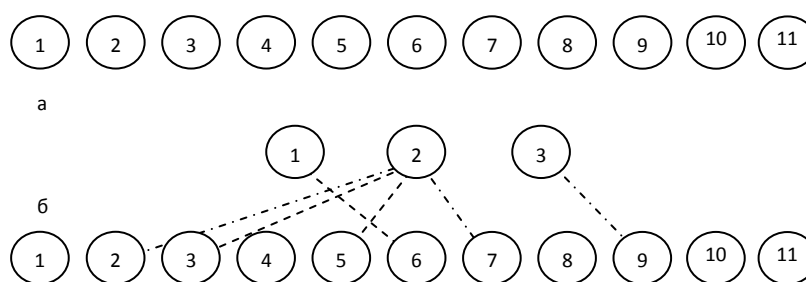


Рисунок 35. Взаимосвязь мотивов обучения в вузе с ценностными ориентациями студентов пессимистов (а) и оптимистов (б) 1 курса

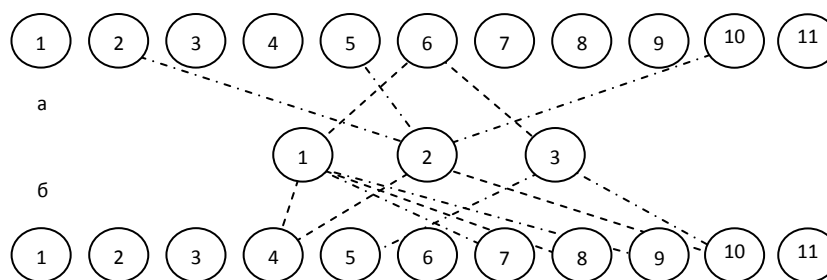


Рисунок 36. Взаимосвязь мотивов обучения в вузе с ценностными ориентациями студентов пессимистов (а) и оптимистов (б) 2 курса

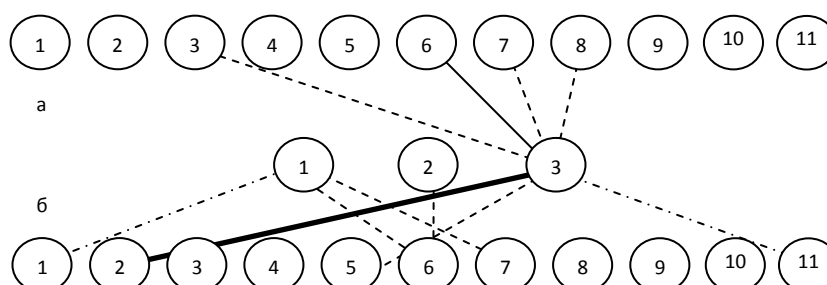


Рисунок 37. Взаимосвязь мотивов обучения в вузе с ценностными ориентациями студентов пессимистов (а) и оптимистов (б) 3 курса

Остановимся более подробно на полученных результатах.

Личностные ценности оказывают достаточно специфическое влияние на мотивацию обучения в вузе студентов с пессимистичным и оптимистичным

атрибутивным стилем. На первом и втором курсах обучения они не играют практически никакой роли в развитии мотивации обучения в вузе студентов с пессимистичным атрибутивным стилем. Лишь мотив овладения профессией на первом курсе обучения положительно связан со значимостью для студентов-пессимистов ценности «доброта». На втором курсе обучения, как уже говорилось, мотивация обучения в вузе функционирует вне контекста ее связи с личностными ценностями студентов-пессимистов. Наоборот, на третьем курсе обучения мы видим рост значимости личностных ценностей в мотивации обучения в вузе. Наиболее всего зависим от личностных ценностей пессимистов мотив получения диплома.

В отношении студентов с оптимистичным атрибутивным стилем мы можем сказать, что личностные ценности оказывают разное воздействие на каждом курсе обучения на проявления мотивов обучения в вузе. На первом и втором курсах обучения мотив приобретения знаний (1 курс) и мотив получения диплома (2 курс) находятся вне контекста их связи с личностными ценностями. Важно отметить, что для студентов-оптимистов вариативность связи их мотивов обучения в вузе с личностными ценностями на первом и втором курсе обучения значительно превышает вариативность аналогичной связи у студентов-пессимистов. Это может, на наш взгляд, свидетельствовать о том, что ценностно-мотивационная сфера личности оптимистов является более содержательно насыщенной, более разнообразной, что приводит к ее значительно большему влиянию на содержание учебной деятельности. Это может быть объяснено тем, что у студентов с пессимистическим стилем атрибуции мотивы учения приобретают ценностно-значимый характер лишь на третьем курсе. У оптимистов мотивы наполнены смыслом, учение выступает в качестве личностно-образующей деятельности.

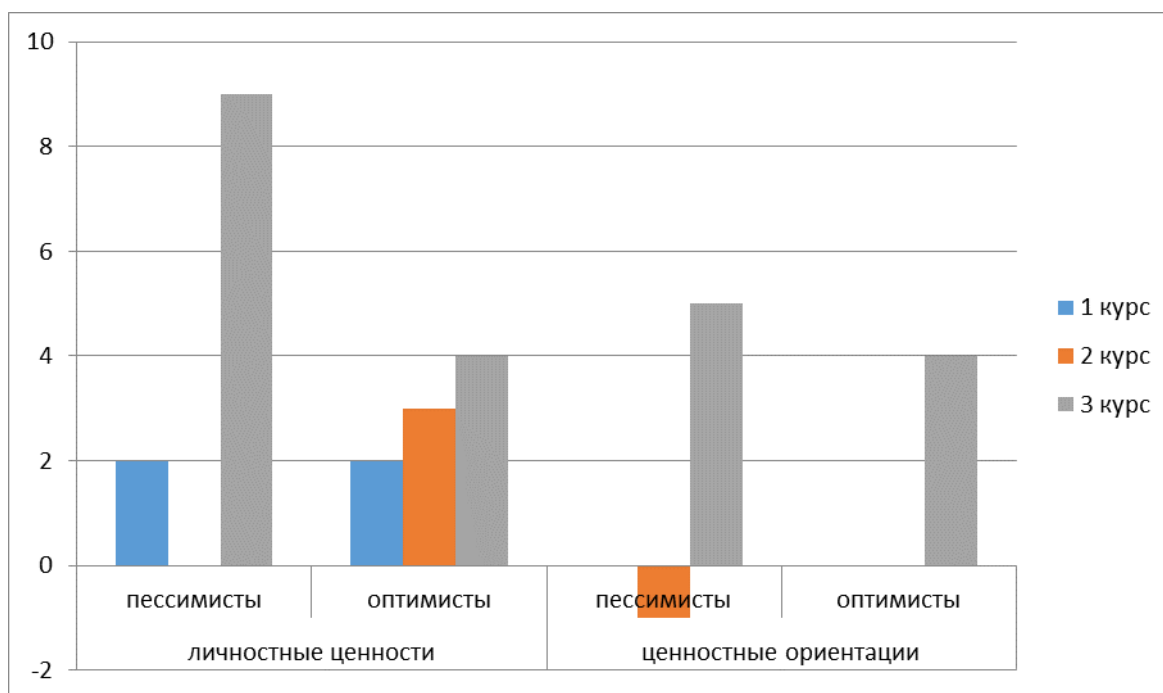


Рисунок 38. Сила связи ценностной сферы личности студентов с мотивацией обучения в вузе

Таблица 13

Вклад ценностей личности студентов в мотивацию обучения в вузе

	личностные ценности		ценностные ориентации	
	пессимисты	оптимисты	пессимисты	оптимисты
1 курс	2	2	0	0
2 курс	0	3	-1	0
3 курс	9	4	5	4
сумма	11	9	4	4

Примечание. Здесь и далее. Указана сумма уровней значимости корреляционных взаимосвязей мотивов обучения в вузе и ценностей:

- при уровне значимости корреляции $p \leq 0,05$ - 1 балл,
- при уровне значимости корреляции $p \leq 0,01$ - 2 балла,
- при уровне значимости корреляции $p \leq 0,001$ - 3 балла.

Переходя к анализу роли ценностных ориентаций в обеспечении мотивации обучения в вузе, следует указать на следующее.

Если во взаимосвязи мотивов обучения в вузе и личностных ценностей мы практически не видим отрицательных связей, то в данном случае их встречается достаточно большое число. На каждом курсе обучения, и на втором в большей степени, ценностные ориентации как положительно, так и отрицательно связаны с мотивами обучения в вузе. Особенно наглядно это видно на рисунке 38, когда лишь на третьем курсе относительная роль ценностных ориентаций высока, тогда как на первом и втором курсе она сведена к минимуму.

Данный факт, на наш взгляд, можно объяснить тем, что мотивация обучения в вузе представляет здесь в большей степени направленность личности на решение глобальных жизненных задач: что вообще хочет получить студент от обучения в вузе. Эти мотивационные установки слабо связаны с ожиданиями студентов какого-либо результата от конкретной деятельности, от получения результата здесь и сейчас. Поэтому ценностные ориентации, отражая представления студента о выполняемой деятельности, не согласуются с более широкими жизненными мотивами. В связи с этим была обнаружена более сильная связь личностных ценностей с мотивами обучения в вузе.

Помимо этого, анализ показал, что мотивы обучения в вузе оптимистов больше согласованы с их личностными ценностями, чем мотивы обучения пессимистов. Последние, ввиду резкой изменчивости значимости личностных ценностей для мотивации обучения в вузе, не имеют четкого понимания того, как их личные ожидания могут быть включены в реализуемую ими учебную деятельность. Оптимисты же, наоборот, достаточно четко представляют то, что за период обучения в вузе ими будет получено, как это согласуется с их жизненными планами и т. д.

Рассмотрев психологические особенности мотивации учебной деятельности и ее связи с ценностно-смысловой сферой студентов с разным стилем атрибуции, мы перейдем к анализу особенностей мотивации учебной деятельности студентов с разным уровнем субъективного контроля.

Результаты изучения мотивации обучения в вузе студентов с разным локусом контроля представлены в таблице 14, на рисунках 39, 40 и 41, а также в Приложении 5. Обратимся к анализу полученных результатов.

В первую очередь обращает на себя внимание тот факт, что различия между студентами с разным локусом контроля на всех курсах обучения носят количественный характер. Использование непараметрического критерия U-Манна-Уитни показало, что статистически достоверных различий между обеими группами студентов выявлено не было.

По всей видимости, данный факт может быть следствием того, что различия между ними проявляются на уровне функционирования структуры мотивации обучения в вузе. Однако, не ставя отдельной задачи анализа психологической структуры мотивации обучения в вузе, нам следует перейти сразу же к анализу роли ценностно-смысловой сферы в обеспечении мотивации обучения в вузе.

Таблица 14

Мотивация обучения в вузе студентов с разным локусом контроля

	Экстерналы				интерналы			
	Все	1 курс	2 курс	3 курс	Все	1 курс	2 курс	3 курс
1	8,22	8,18	7,85	8,47	8,08	8,85	6,52	7,97
2	4,62	3,83	6,63	5,00	4,78	4,64	6,13	4,24
3	7,02	7,01	8,31	6,47	7,41	7,29	7,53	7,48

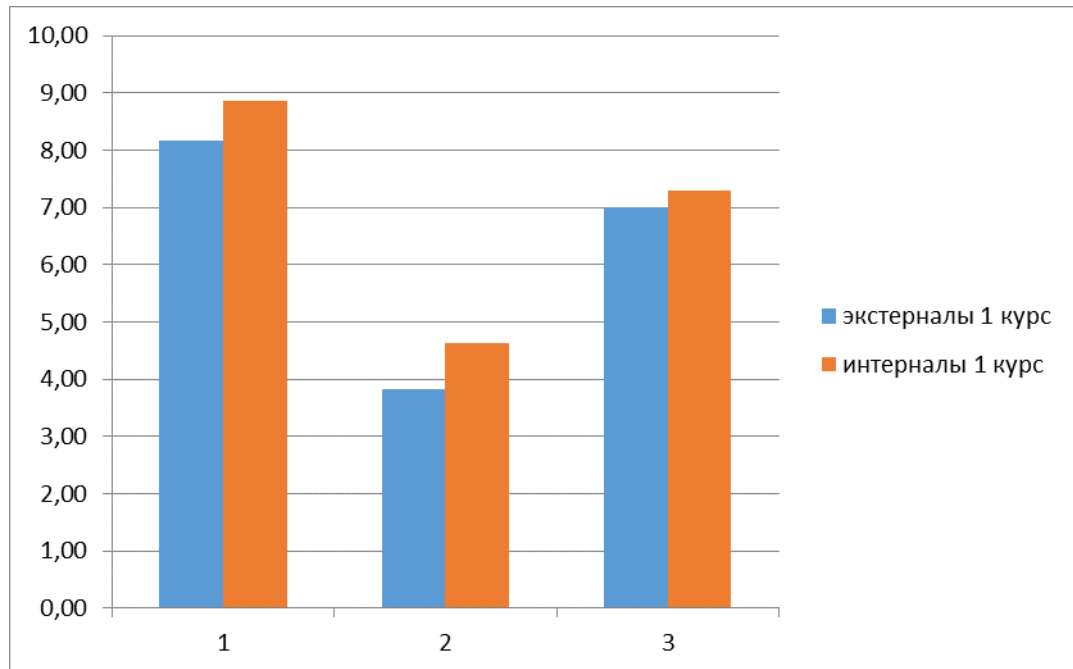


Рисунок 39. Мотивация обучения в вузе студентов 1 курса
с разным локусом контроля

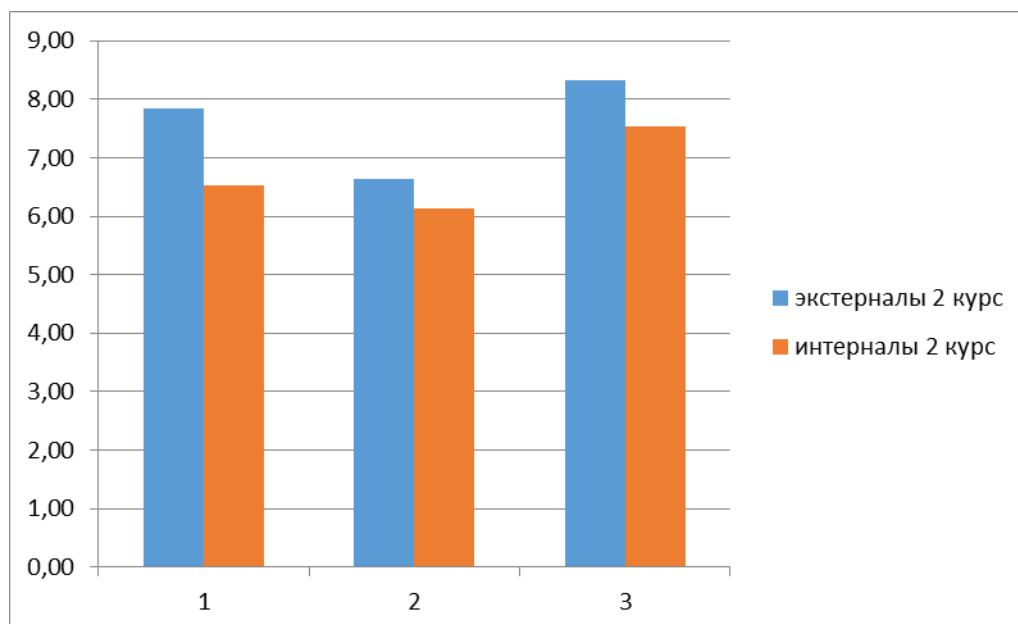


Рисунок 40. Мотивация обучения в вузе студентов 2 курса с разным локусом контроля

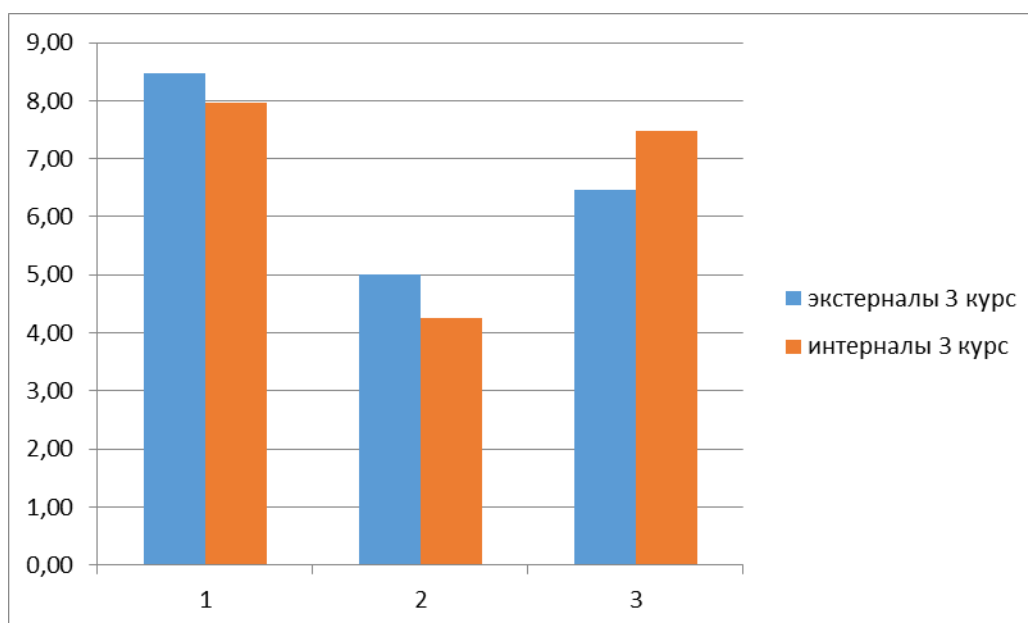


Рисунок 41. Мотивация обучения в вузе студентов 3 курса с разным локусом контроля

Результаты анализа связи ценностно-смысловой сферы студентов с разным локусом контроля с мотивами обучения в вузе представлены на рисунках 42-44,

45-47, 48, а также в таблице 15 (подсчет результатов представлен в Приложении 5).

Перейдем к анализу полученных результатов. Данные, представленные на рисунках 42-44, свидетельствуют о том, что для студентов с экстернальной позицией роль личностных ценностей в обеспечении мотивации обучения в вузе носят крайне низкий характер. Лишь на первом курсе обучения мы обнаруживаем связь мотива приобретения знаний с ценностью конформности. Это может свидетельствовать о том, что студенты с экстернальной позицией не рассматривают целостный процесс обучения как условие достижения каких-либо глобальных задач. Они могут рассматривать обучение лишь как временный и не значимый для них процесс.

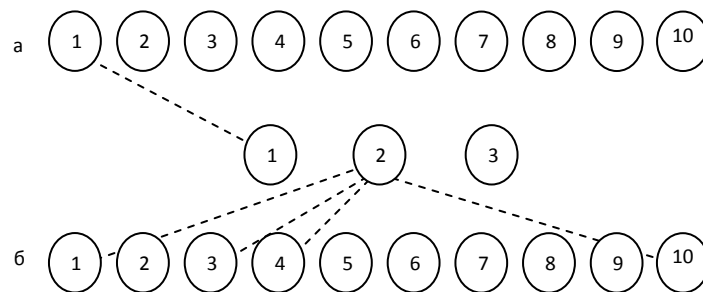


Рисунок 42. Взаимосвязь мотивации обучения в вузе с личностными ценностями студентов экстерналов и интерналов 1 курса

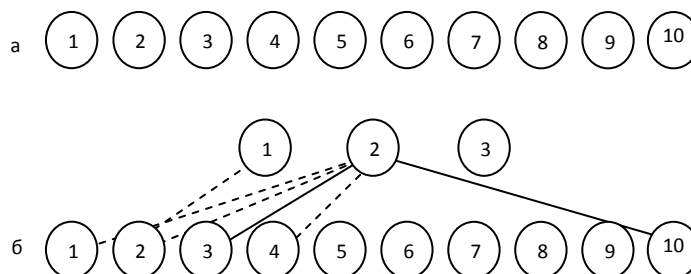


Рисунок 43. Взаимосвязь мотивации обучения в вузе с личностными ценностями студентов экстерналов и интерналов 2 курса

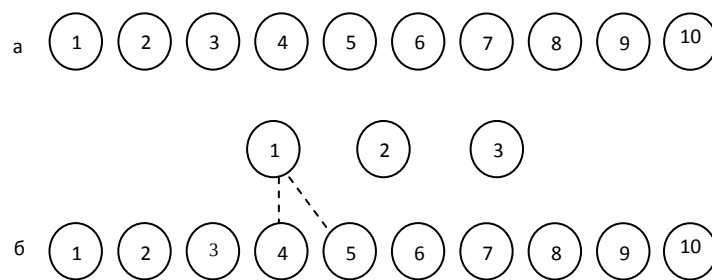


Рисунок 44. Взаимосвязь мотивации обучения в вузе с личностными ценностями студентов экстерналистов и интерналистов 3 курса

Для студентов с интернальной позицией, наоборот, реализация личностных ценностных установок достаточно серьезно связана с мотивами обучения в вузе, что особенно проявляется на первом и втором курсах обучения. На третьем курсе эта связь снижается. Это может быть следствием решений жизненных задач, связанных с обучением в вузе. Примечательно, что для студентов-интерналистов личностные ожидания ни на одном из курсов обучения не связаны с мотивом получения диплома. На первом и втором курсах важными выступают мотивы приобретения знаний и овладения профессией для их личностных ожиданий. На третьем курсе обучения высокую значимость приобретает мотив приобретения знаний.

В целом мы можем сказать, что мотивация обучения в вузе как процесс решения широких жизненных задач, для студентов с интернальной ориентацией в большей степени связана с личностно значимыми ценностями, тогда как в личностном пространстве смыслов и ценностей экстерналистов такого восприятия обучения в вузе нет.

Ценностные ориентации имеют большое влияние на мотивацию обучения в вузе у студентов с интернальной позицией. Однако суммарный вклад такой роли ценностных ориентаций более чем в два раза ниже роли личностных ценностей. При этом, как и в отношении личностных ценностей, роль ценностных ориентаций для студентов с экстернальной ориентацией крайне низка.

Полученные результаты могут быть объяснены следующим образом.

Во-первых, свойственная для студентов-интерналов позиция собственной ответственности за реализуемую ими деятельность вынуждает их соотносить личные ожидания от периода обучения в вузе с конкретными задачами, которые должны быть решены за это время. При этом интерналы ориентированы на социально одобряемые мотивы обучения, исключая из числа важных для себя мотив получения диплома о высшем образовании.

Во-вторых, экстернальная позиция студентов приводит к тому, что они не рассматривают период обучения в вузе как время, когда можно глобально решить свои жизненные задачи. Их ценностно-смысловая сфера ориентирована на внешние по отношению к учебе источники реализации – либо будущая работа, либо сфера семейных отношений, либо социальное окружение, но не процесс и результат учебной активности. Таким образом, мы можем сказать, что одной из ключевых проблем студентов с экстернальной позицией является их выключенность из решения проблем, связанных с обучением в вузе.

В-третьих, анализ показал, что для студентов с интернальной ориентацией, решение глобальных задач в период обучения в вузе в большей степени согласован с их представлениями или ожиданиями о собственной активности.

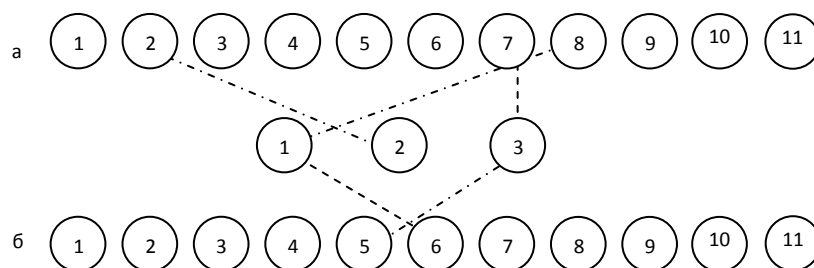


Рисунок 45. Взаимосвязь мотивации обучения в вузе с ценностными ориентациями студентов экстерналов и интерналов 1 курса

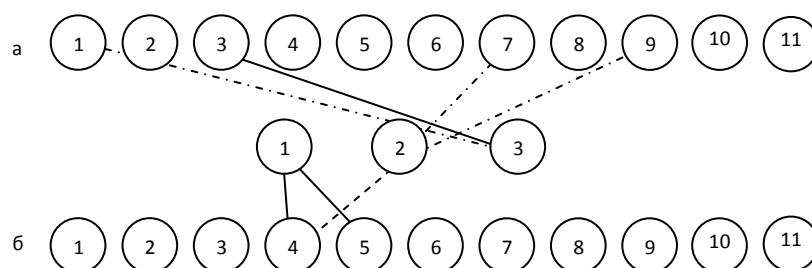


Рисунок 46. Взаимосвязь мотивации обучения в вузе с ценностными ориентациями студентов экстерналов и интерналов 2 курса

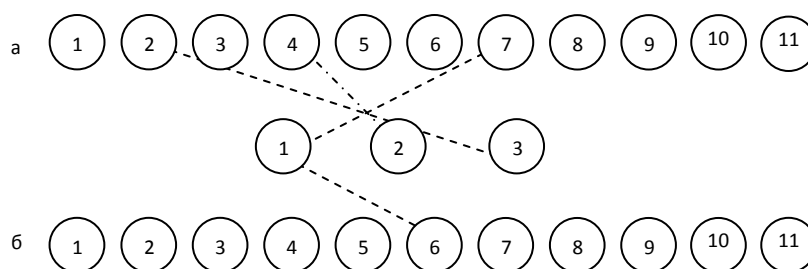


Рисунок 47. Взаимосвязь мотивации обучения в вузе с ценностными ориентациями студентов экстерналов и интерналов 3 курса

Таблица 15

Вклад ценностей личности студентов в мотивацию обучения в вузе

	личностные ценности		ценностные ориентации	
	экстерналы	интерналы	экстерналы	интерналы
1 курс	1	4	-1	0
2 курс	0	8	-1	5
3 курс	0	2	1	1
сумма	1	14	-1	6

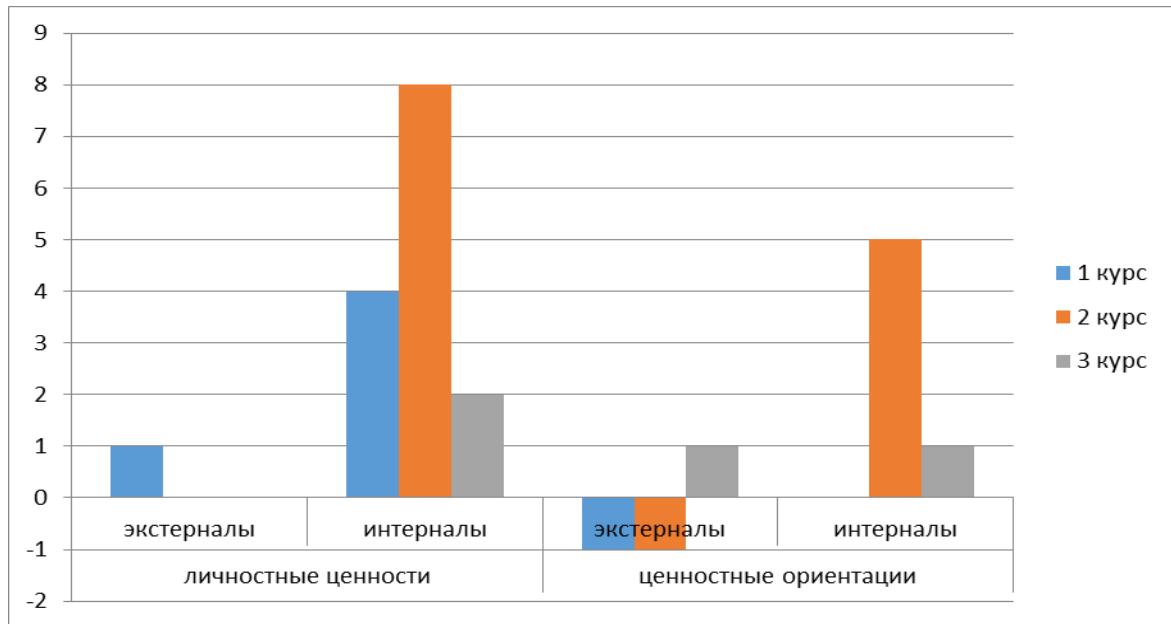


Рисунок 48. Вклад ценностной сферы личности студентов в мотивацию обучения в вузе

Таким образом, мотивация обучения в вузе студентов с благоприятным стилем атрибуции как желание решить глобальные задачи в данный период жизни, в большей степени согласована с системой их личностных ценностей. Это также отражает, на наш взгляд, и позитивное отношение оптимистов и интерналов к обучению, к достижению запланированных результатов и их использованию в будущей жизни. Логичность данного рассуждения может быть подтверждена результатами анализа роли ценностей в функционировании конкретных мотивов учебной деятельности студентов с разным стилем атрибуции достижений.

Результаты анализа мотивов учебной деятельности студентов в вузе с разным атрибутивным стилем представлены в таблице 16 и на рисунках 49-51. Перед тем, как мы определим вклад ценностей в функционирование мотивов учебной деятельности в вузе, обратимся к результатам сравнительного анализа уровня значимости отдельных мотивов для студентов с разным атрибутивным стилем.

Так, рассматривая студентов как единую группу без выделения отдельных курсов обучения, необходимо указать, что были установлены статистически достоверные различия в уровне выраженности двух мотивов. Для студентов с оптимистичным атрибутивным стилем статистически более значимыми являются коммуникативные мотивы обучения ($U=2562,5$ при $p \leq 0,05$); для студентов-пессимистов – социальные мотивы ($U=2347$ при $p \leq 0,05$) (результаты подсчета представлены в Приложении 6). Коммуникативные и социальные мотивы относятся к внешним по отношению к процессу и результату учебной деятельности (приносить пользу обществу, обеспечить себе достойное положение, долг перед родителями и т. д.). Значимость коммуникативных мотивов для студентов-оптимистов мы объясняем их желанием активно общаться с другими, занимать активную, свойственную им, лидерскую позицию в коммуникации. Социальные мотивы, в большей степени значимые для студентов-пессимистов, отражает их желание быть включенным в какую-либо социальную общность, социальную деятельность, посредством чего они могут передавать часть ответственности за принимаемые ими решения на других. На наш взгляд, это хорошо согласуется с психологическим содержанием рассматриваемых атрибутивных стилей. Для оптимистов желание активно общаться с другими, занимать активную позицию в коммуникации является более значимой мотивационной установкой. В свою очередь, желание быть включенным в какую-либо социальную общность, социальную деятельность отражает желание пессимистов передавать часть ответственности за принимаемые ими решения на других.

Таблица 16.

Мотивы учебной деятельности студентов с разным атрибутивным стилем

	пессимисты				оптимисты			
	Все	1 курс	2 курс	3 курс	Все	1 курс	2 курс	3 курс
1	3,94	3,97	4,07	3,83	4,10	4,17	4,00	4,04
2	4,11	4,86	3,64	3,42	3,29	3,23	3,30	3,36
3	3,93	3,85	4,01	3,98	4,04	4,05	3,97	4,05
4	3,82	3,64	4,06	3,93	3,88	3,92	3,77	3,89
5	3,95	3,88	3,80	4,11	4,15	3,90	3,96	4,58
6	4,09	4,00	4,12	4,18	4,07	4,08	4,07	4,06
7	4,50	3,89	3,69	5,67	3,99	4,12	3,81	3,91

Примечание. Здесь и далее: 1) коммуникативные мотивы; 2) мотивы избегания; 3) мотивы престижа; 4) профессиональные мотивы; 5) мотивы творческой самореализации; 6) учебно-познавательные мотивы; 7) социальные мотивы.

Однако, если обратиться к анализу мотивов учебной деятельности на разных курсах обучения, то мы обнаружим, что такое объяснение носит условный характер, так как на первом курсе обучения статистически достоверные различия были обнаружены лишь в уровне значимости именно социальных мотивов обучения, которые статистически более значимы для студентов-оптимистов ($U=445,5$ при $p \leq 0,05$). На втором и третьем курсах обучения статистически достоверных различий в уровне значимости отдельных мотивов учебной деятельности между студентами с разным стилем атрибуции обнаружено не было.

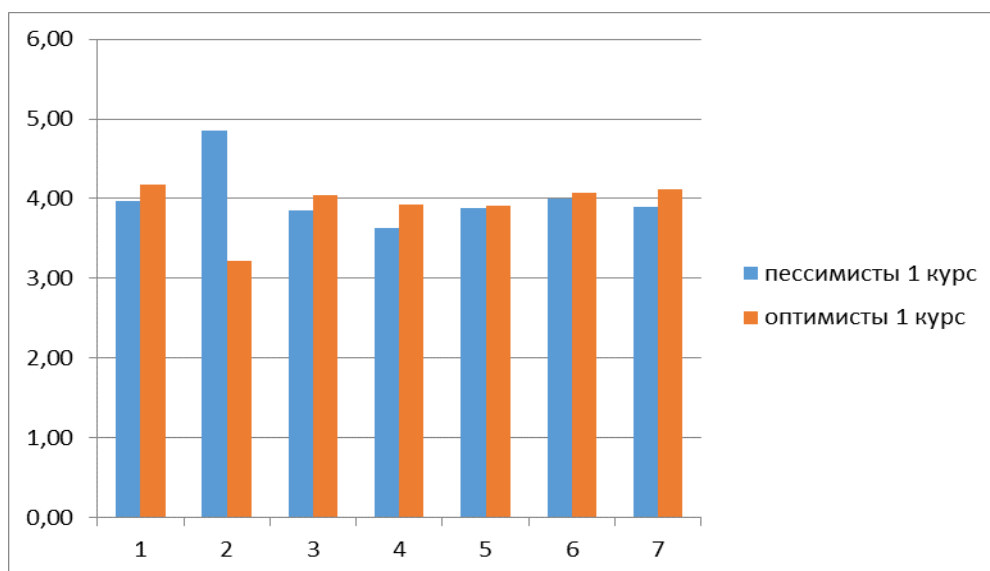


Рисунок 49. Мотивы учебной деятельности студентов-пессимистов и оптимистов 1 курса

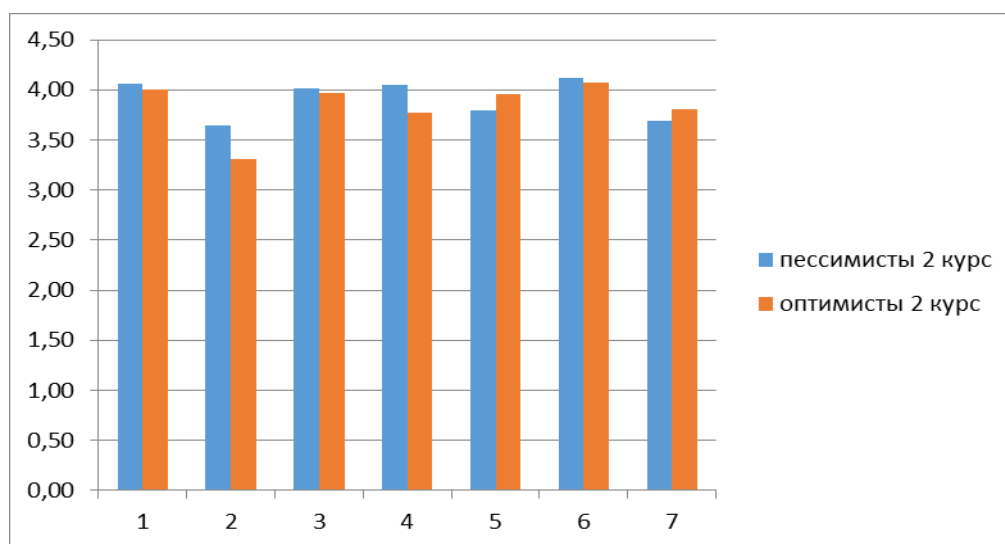


Рисунок 50. Мотивы учебной деятельности студентов-пессимистов и оптимистов 2 курса

Конечно, структурный анализ мотивации учебной деятельности не является задачей нашего исследования, однако мы можем предположить, что при отсутствии существенных количественных различий в мотивации учебной деятельности, эти различия носят более глубокий характер. Объяснить это можно, в частности, особенностями структурной организации.

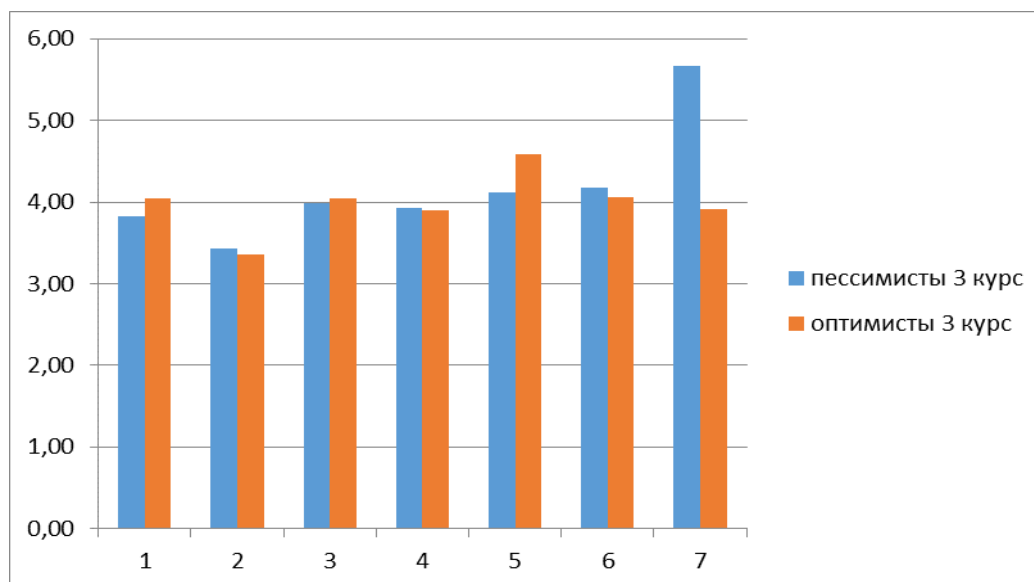


Рисунок 51. Мотивы учебной деятельности студентов-пессимистов и оптимистов 3 курса

Однако, ввиду того что данный вид анализа не является одной из задач исследования, перейдем к оценке вклада личностных ценностей и ценностных ориентаций в функционирование мотивов учебной деятельности студентов оптимистов и пессимистов. Результаты проведенного анализа представлены на рисунках 52-54, 55-57, 58 и в таблице 17 (результаты статистического подсчета представлены в Приложении 6).

На первом курсе обучения практически все мотивы учебной деятельности за исключением профессиональных мотивов (№4) связаны с личностными ценностями студентов-пессимистов и оптимистов. По всей видимости, это может быть связано с тем, что студенты еще не включены в учебную деятельность. Специфика же взаимосвязи личностных ценностей и мотивов учебной деятельности на первом курсе обучения заключается в том, что мотивы учебной деятельности связаны с разными личностными ценностями у пессимистов и оптимистов. То есть мотивация учебной деятельности студентов с разным атрибутивным стилем на первом курсе обучения определяется разными личностными ценностями, характерными для пессимистов и оптимистов в отдельности.

Также следует указать на большую дифференцированность связи личностных ценностей и мотивов учебной деятельности пессимистов. Семь из десяти личностных ценностей включены в функционирование мотивов учебной деятельности пессимистов, тогда как мотивация учебной деятельности оптимистов определяется положительными связями лишь с тремя личностными ценностями. Это может говорить о том, что выбор профессионального пути, связанный с обучением в вузе, более определен и конкретен для оптимистов, тогда как пессимисты в большей степени рассматривают учебную деятельность как средство решения жизненных задач.

На втором курсе обучения роль личностных ценностей снижается, так как лишь ценность «конформность» имеет положительную связь с коммуникативными мотивами пессимистов. В отношении оптимистов мы наблюдаем преобладание отрицательных связей между мотивами и личностными ценностями. Это может быть следствием пересмотра отношения к учебной деятельности оптимистов. Мы видим также, что ценности, значимые у оптимистов для мотивации учебной деятельности на первом курсе, на втором изменяются, их число становится больше, увеличивается число отрицательных связей.

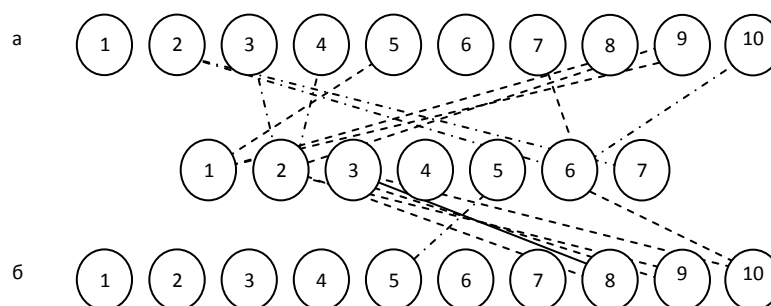


Рисунок 52. Взаимосвязь мотивов учебной деятельности с личностными ценностями студентов пессимистов (а) и оптимистов (б) 1 курса

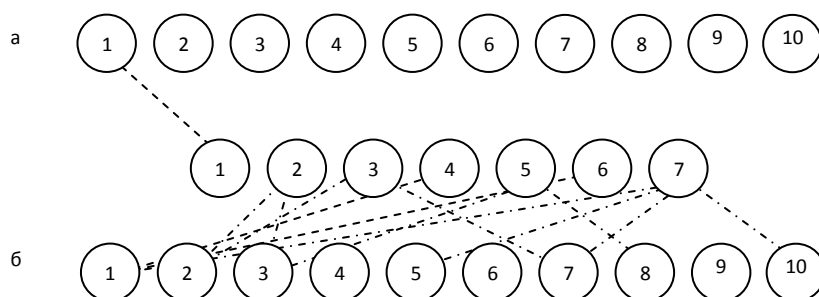


Рисунок 53. Взаимосвязь мотивов учебной деятельности с личностными ценностями студентов пессимистов (а) и оптимистов (б) 2 курса

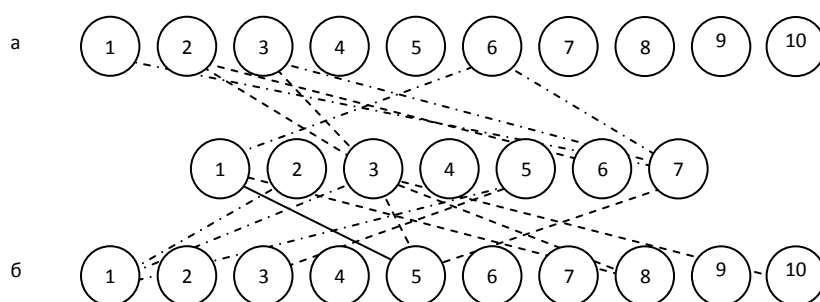


Рисунок 54. Взаимосвязь мотивов учебной деятельности с личностными ценностями студентов пессимистов (а) и оптимистов (б) 3 курса

На третьем курсе обучения мы видим увеличение числа статистически достоверных связей (см. рисунок 54) по сравнению со вторым курсом, сохраняются отрицательные и появляются положительные связи личностных ценностей пессимистов и оптимистов с мотивами учебной деятельности. Эта ситуация может быть следствием той внутренней работы, которую осуществляют обе группы студентов по пониманию роли учебной деятельности в выстраивании своего жизненного пути. При этом мы видим, что различия между пессимистами и оптимистами носят достаточно специфичный характер. Разные личностные ценности оказывают разное влияние на одни и те же мотивы учебной деятельности. Так, если социальные мотивы учебной деятельности положительно связаны с ценностью «самостоятельность» у оптимистов, то у пессимистов значимость социальных мотивов связана отрицательно с ценностями

«конформность», «доброта» и «стимуляция». Эти и другие примеры говорят о том, что ценностные источники мотивации учебной деятельности студентов с разной атрибуцией имеют разный характер. Желание учиться для пессимистов и оптимистов определяется абсолютно разными причинами.

Полученные данные хорошо согласуются с тем, что было определено для связи личностных ценностей студентов с разным атрибутивным стилем с мотивами обучения в вузе. Если в их отношении мы обнаружили достаточно сильную, хоть и разнообразную взаимосвязь с личностными ценностями, то в отношении мотивов учебной деятельности ситуация противоположная. Личностные ценности отражают установки человека, связанные с отношением человека к решению широких жизненных задач, выходящих за пределы конкретной учебной деятельности. В свою очередь, рассматриваемые нами мотивы ориентированы на отношение человека к учебной деятельности, к тому, что может получить человек, включаясь в нее. Поэтому роль личностных ценностей в функционировании мотивов учебной деятельности как противоречива (обилие отрицательных связей), так и в общем-то незначительна.

Иная ситуация обнаруживается в анализе роли ценностных ориентаций в функционировании мотивов учебной деятельности. Представленные на рисунках 55-57, 58 и в таблице 17 результаты, позволяют сформулировать ряд важных заключений.

В отношении вклада ценностных ориентаций в функционирование мотивов учебной деятельности ситуация иная. Ценностные ориентации связаны с отношением человека к конкретной деятельности, которая является в данный момент времени основной, важной и значимой для него. Поэтому на каждом курсе обучения мы встречаем достаточно большое количество связей ценностных ориентаций и мотивов учебной деятельности у студентов пессимистов и оптимистов. В чем проявляется специфика этой связи?

Во-первых, следует указать на большую значимость ценностных ориентаций в обеспечении мотивов учебной деятельности студентов с

оптимистичным атрибутивным стилем. Особенно это относится к первому и третьему курсам обучения (см. рисунок 58). Снижение их роли на втором курсе объясняется обилием отрицательных связей, что может быть объяснено пересмотром отношения к себе студентов на втором курсе, к выполняемой деятельности, к значимым для них мотивам. Результатом этой внутренней работы для оптимистов является как сохранение существующих на первом курсе связей мотивов учебной деятельности с ценностными ориентациями, так и появление новых связей, новых ценностных ориентаций, значимых для обеспечения функционирования мотивов учебной деятельности.

Обнаруженная особенность сильной связи ценностных ориентаций с мотивами учебной деятельности студентов-оптимистов не подтверждается в отношении аналогичной связи у студентов с пессимистичным атрибутивным стилем. Только на втором курсе мы видим незначительную положительную связь между ценностными ориентациями и мотивами учебной деятельности пессимистов. На первом и третьем курсах эта связь носит отрицательный характер. Это может быть объяснено тем, что пессимисты не рассматривают реализуемую ими учебную деятельность как средство решения актуальных для них задач. Сформированные у них ценностные ориентации в отношении конкретной практической деятельности должны найти реализацию в другом виде деятельности, не связанном с учебной.

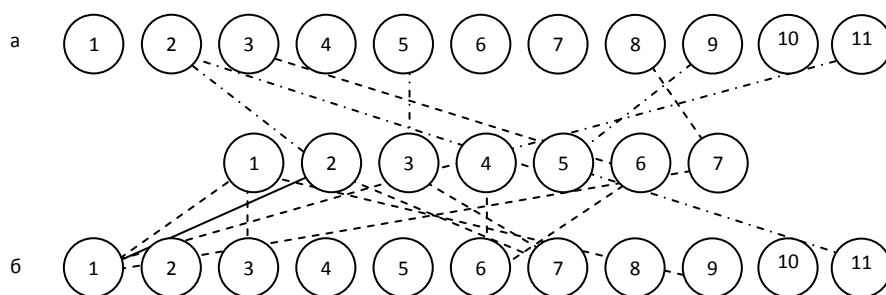


Рисунок 55. Взаимосвязь мотивов учебной деятельности с ценностными ориентациями студентов пессимистов (а) и оптимистов (б) 1 курса

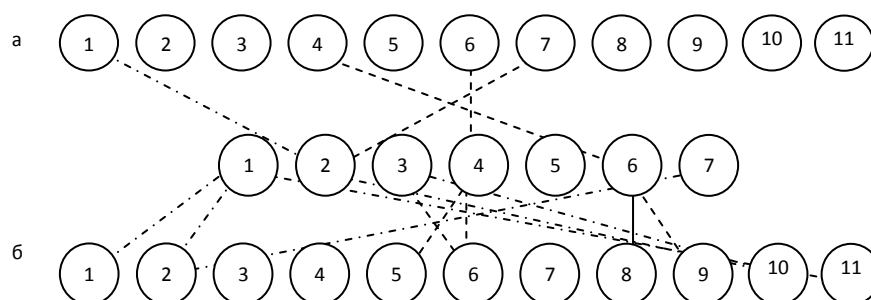


Рисунок 56. Взаимосвязь мотивов учебной деятельности с ценностными ориентациями студентов пессимистов (а) и оптимистов (б) 2 курса

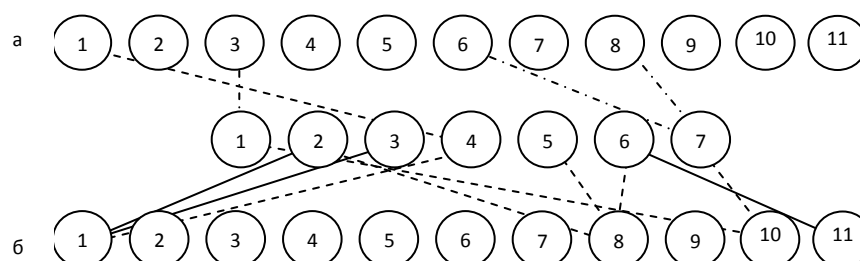


Рисунок 57. Взаимосвязь мотивов учебной деятельности с ценностными ориентациями студентов пессимистов (а) и оптимистов (б) 3 курса

Оптимисты, наоборот, видят в учебной деятельности возможность развития своих способностей, приобретения знаний, более конкретно – развития коммуникативных навыков, решения трудных жизненных задач, приобретение определенного престижа, повышение профессионального мастерства и др.

Таблица 17
Вклад ценностей личности студентов в мотивацию учебной деятельности

	личностные ценности		ценностные ориентации	
	пессимисты	оптимисты	пессимисты	оптимисты
1 курс	-1	6	-3	9
2 курс	1	-7	1	-1
3 курс	-1	5	-2	14
сумма	-1	4	-4	22

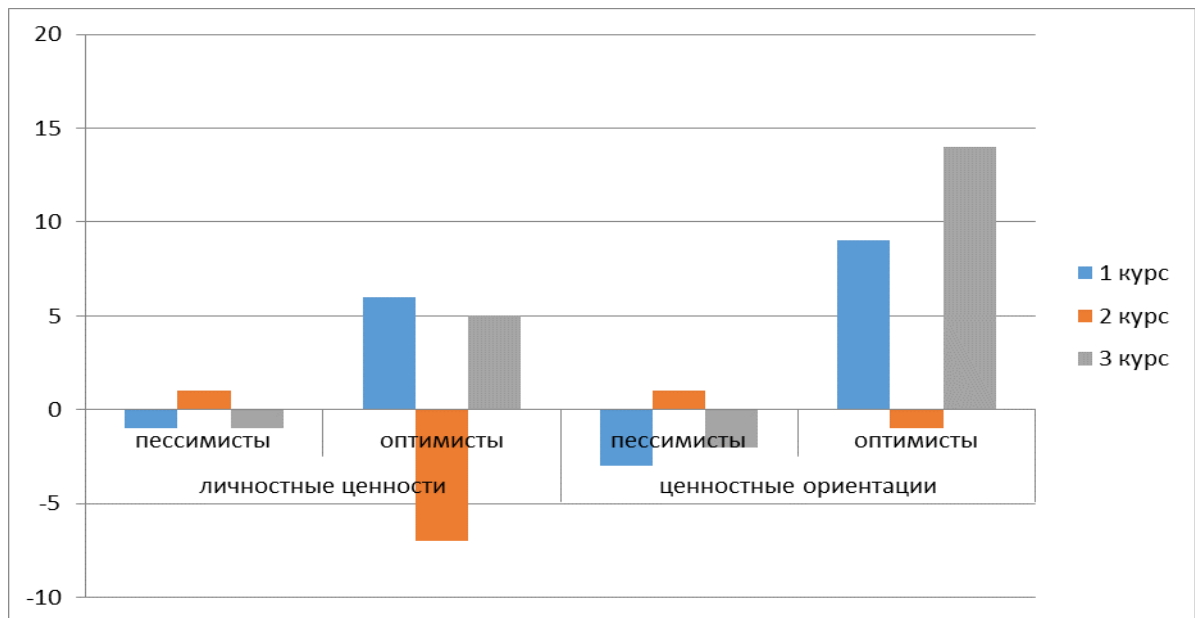


Рисунок 58. Вклад ценностной сферы личности студентов
в функционирование мотивов учебной деятельности

Перейдем к анализу взаимосвязи ценностно-смысловой сферы студентов с разным локусом контроля и мотивов учебной деятельности. Последние имеют принципиальное отличие от мотивов обучения в вузе, которое проявляется в том, что рассматриваемые мотивы обучения в вузе выступают как возможные средства решения конкретных задач: сформировать новый круг общения, повысить собственный престиж, творчески самореализоваться и др.

Если в отношении уровня значимости мотивов обучения в вузе нами было установлено отсутствие статистически достоверных различий между студентами с разным локусом контроля, то мотивы учебной деятельности являются более значимым для разных типов студентов психологическим полем, на котором проявляются особенности экстернальной и интернальной позиций. Результаты сравнения обеих групп студентов представлены в таблице 18 и на рисунках 59-61, а также в Приложении 7. Перейдем к анализу полученных результатов.

Прежде всего, обращает на себя внимание тот факт, что, рассматривая студентов всех курсов обучения как единую группу, мы обнаруживаем достаточно существенные различия между экстерналами и интерналами. Так, для

студентов с интернальной позицией статистически достоверно более значимыми мотивами учебной деятельности являются профессиональные мотивы ($U=2246,5$ при $p \leq 0,001$), мотивы творческой самореализации ($U=2906,5$ при $p \leq 0,05$), учебно-познавательные ($U=2587$ при $p \leq 0,01$) и социальные мотивы ($U=2523,5$ при $p \leq 0,01$). Полученный результат свидетельствует о том, что на уровне абсолютных показателей студенты с интернальной позицией в большей степени ориентированы на социально одобряемое содержание учебной деятельности, не стремятся решать задачи, не связанные с внешней стороной обучения.

При этом такое разделение начинает проявляться сразу же на первом курсе обучения, когда студенты с интернальной позицией имеют статистически более высокие показатели по уровню значимости указанных мотивов.

Таблица 18

Мотивы учебной деятельности студентов с разным локусом контроля

	Экстерналы				интерналы			
	Все	1 курс	2 курс	3 курс	Все	1 курс	2 курс	3 курс
1	3,92	3,98	4,10	3,74	4,12	4,19	4,00	4,08
2	3,36	3,46	3,24	3,24	3,56	3,72	3,45	3,43
3	3,93	3,92	4,01	3,92	4,04	4,04	3,98	4,08
4	3,60	3,40	3,93	3,79	3,98	4,09	3,83	3,94
5	3,84	3,79	3,79	3,93	4,21	3,95	3,95	4,66
6	3,85	3,66	4,15	4,03	4,17	4,27	4,06	4,12
7	3,77	3,87	3,86	3,58	4,28	4,17	3,75	4,69

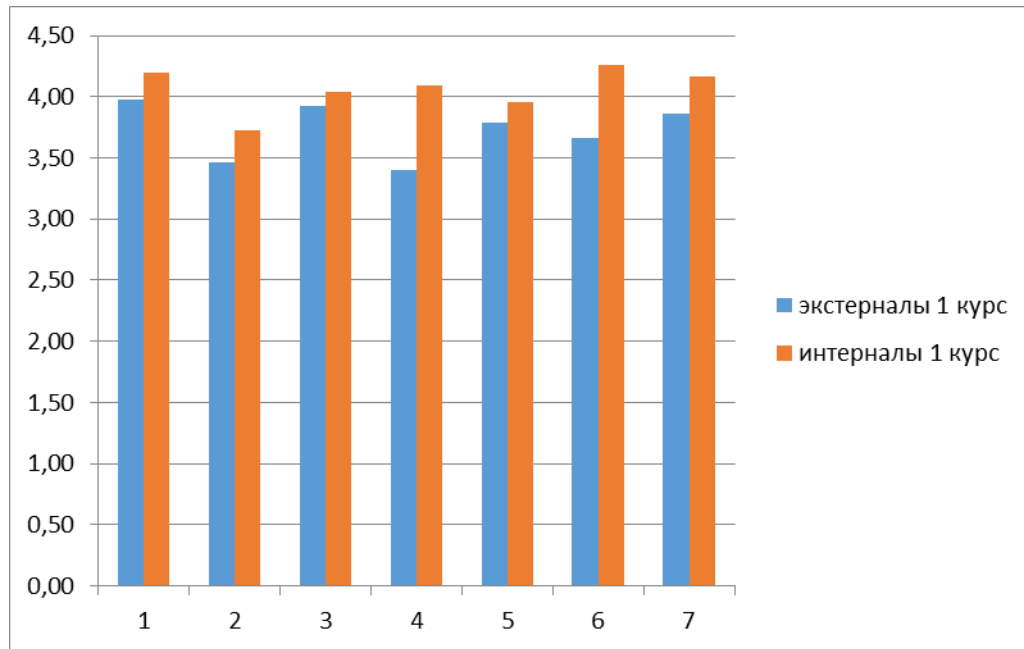


Рисунок 59. Мотивы учебной деятельности студентов 1 курса
с разным локусом контроля

На втором курсе обучения ситуация меняется. Различия между студентами с разным локусом контроля стираются и сохраняются лишь на уровне количественных. Это может быть связано с тем, что происходит пересмотр отношения к содержанию обучения, к тому, какие жизненные задачи могут быть решены студентами в период в вузе.

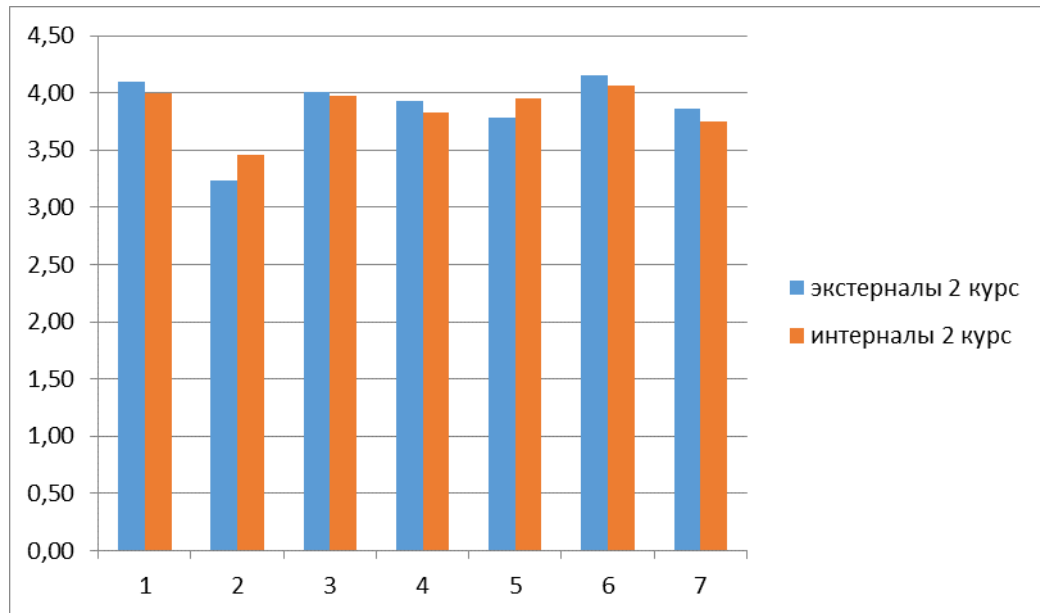


Рисунок 60. Мотивы учебной деятельности студентов 2 курса с разным локусом контроля

На третьем курсе обучения мы обнаруживаем наличие роста различий между обеими группами студентов. Для студентов интерналов становятся более значимыми коммуникативные мотивы учебной деятельности ($U=282$ при $p \leq 0,05$) и мотивы социального характера ($U=236,5$ при $p \leq 0,01$).

В уровне выраженности остальных мотивов учебной деятельности сохраняются лишь количественные, статистически недостоверные различия.

Более содержательная характеристика мотивационной сферы обнаруживается, когда мы переходим к анализу роли ценностно-смысловой сферы личности студентов-экстерналов и интерналов в мотивации учебной деятельности. Результаты анализа представлены на рисунках 62-64, 65-67, 68 и в таблице 19 (результаты подсчетов представлены в Приложении 8). Перейдем к описанию полученных результатов.

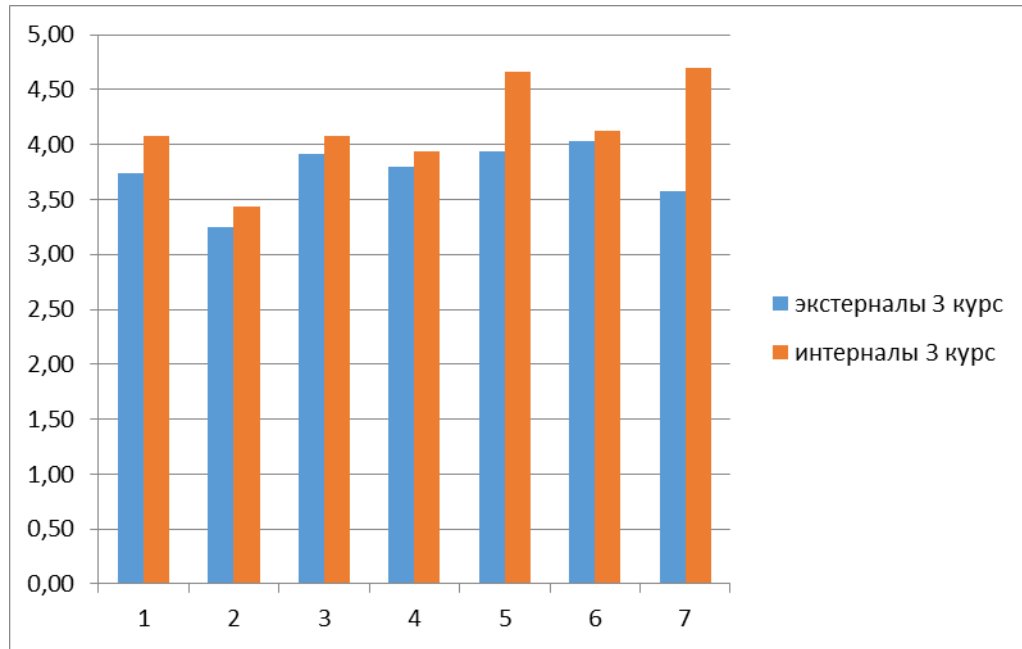


Рисунок 61. Мотивы учебной деятельности студентов 3 курса
с разным локусом контроля

Отметим, прежде всего, что на первом курсе обучения нами были определены наиболее существенные различия в роли личностных ценностей в обеспечении функционирования мотивов учебной деятельности студентов с разным локусом контроля. Обращает на себя внимание тот факт, что на первом курсе обучения мотивы учебной деятельности связаны с разными личностными ценностями студентов-экстерналов и интерналов. На втором курсе обучения мы можем наблюдать достаточно существенное снижение включенности личностных ценностей для обеих группа студентов. На третьем курсе число таких связей незначительно растет. Обращаясь к данным таблицы 19 и рисунку 68, мы можем констатировать то, что на протяжении всего периода обучения личностные ценности наиболее важны для студентов интерналов в функционировании их мотивов учебной деятельности, тогда как для студентов экстерналов эта роль носит отрицательный характер. Данный факт может быть объяснен тем, что интернальная жизненная позиция требует от человека уделять больше внимания своим внутренним, личным проблемам, самостоятельным поискам решения

возникающих жизненных, в том числе учебно-профессиональных задач. Поэтому и мотивы учебной деятельности студентов-интерналов в значительно большей степени зависимы от их личностных ценностей, нежели от характерных для них ценностных ориентаций.

В свою очередь, отрицательная значимость личностных ценностей для студентов-экстерналов может быть следствием обратной жизненной позиции данной группы студентов. Для них решение задач учебной деятельности в значительно меньшей степени связано с личной включенностью в учебный процесс.

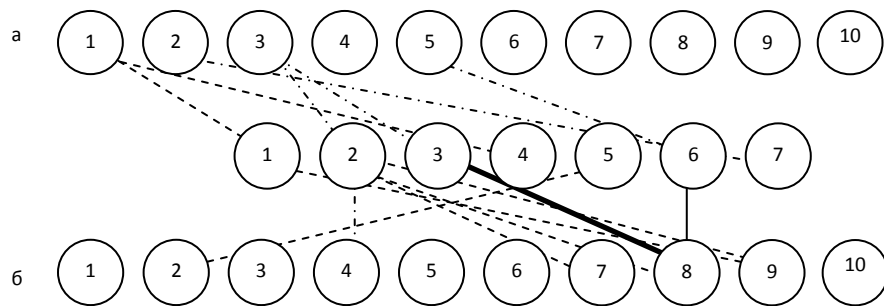


Рисунок 62. Взаимосвязь мотивов учебной деятельности с личностными ценностями студентов экстерналов и интерналов 1 курса

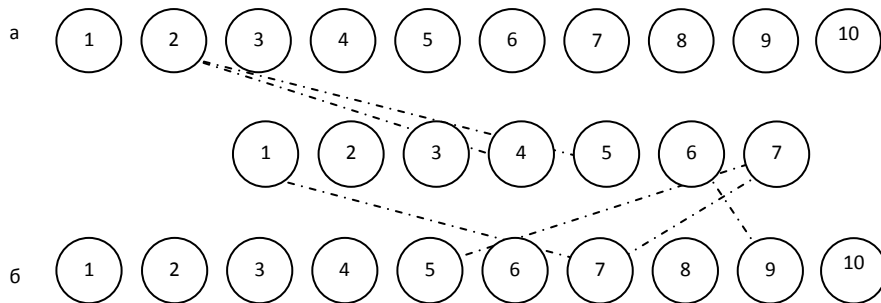


Рисунок 63. Взаимосвязь мотивов учебной деятельности с личностными ценностями студентов экстерналов и интерналов 2 курса

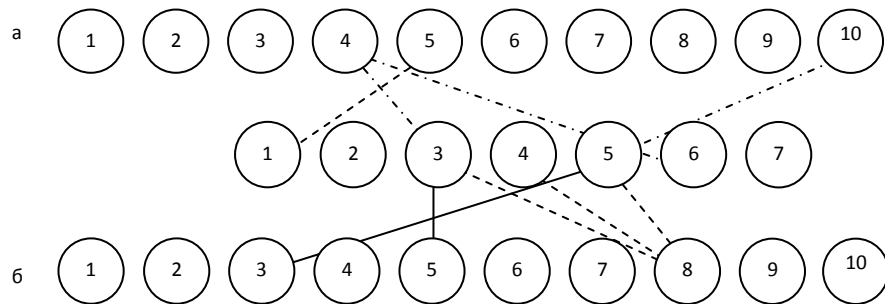


Рисунок 64. Взаимосвязь мотивов учебной деятельности с личностными ценностями студентов экстерналистов и интерналистов 3 курса

Переходя к анализу связи ценностных ориентаций с мотивами учебной деятельности студентов с разным локусом контроля, отметим, что здесь ситуация несколько иная. Во-первых, разнообразие, дифференцированность связей мотивов и ценностей достаточно большая на всех курсах обучения. Преимущественно эти связи носят положительный характер, за исключением того, что на первом курсе обучения ценностные ориентации играют отрицательную роль в функционировании мотивов учебной деятельности интерналистов.

Важно отметить, что для студентов с экстернальной позицией характерна стабильная положительная связь мотивов учебной деятельности и ценностных ориентаций на протяжении первого и второго курсов обучения. В свою очередь, для интерналистов эта связь на первом курсе – отрицательная, на втором – крайне слабая.

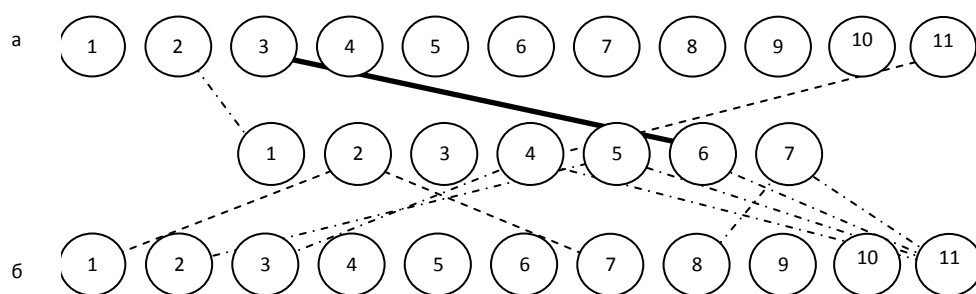


Рисунок 65. Взаимосвязь мотивов учебной деятельности с ценностными ориентациями студентов экстерналов и интерналов 1 курса

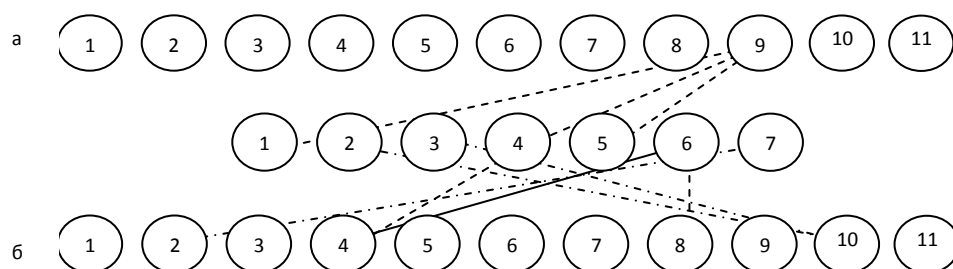


Рисунок 66. Взаимосвязь мотивов учебной деятельности с ценностными ориентациями студентов экстерналов и интерналов 2 курса

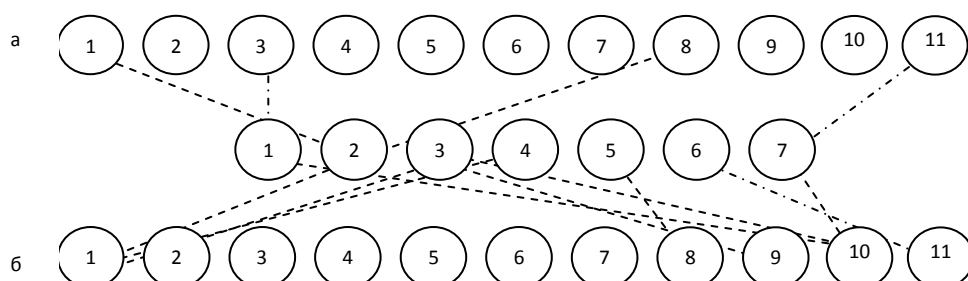


Рисунок 67. Взаимосвязь мотивов учебной деятельности с ценностными ориентациями студентов экстерналов и интерналов 3 курса

Таблица 19

Вклад ценностей личности студентов в мотивацию учебной деятельности

	личностные ценности		ценностные ориентации	
	экстерналы	интерналы	экстерналы	интерналы
1 курс	-2	9	3	-5
2 курс	2	-4	3	1
3 курс	-2	7	0	7
сумма	-2	12	6	3

Данный факт может быть объяснен тем, что студенты экстерналы в течение первых двух курсов обучения приходят к понятному для себя представлению о том, как мотивы учебной деятельности могут быть согласованы с системой ценностных ориентаций, тогда как для интерналов эта внутренняя работа продолжается достаточно длительное время. И лишь на третьем курсе мы видим резкий рост значимости системы ценностных ориентаций для функционирования мотивов учебной деятельности.

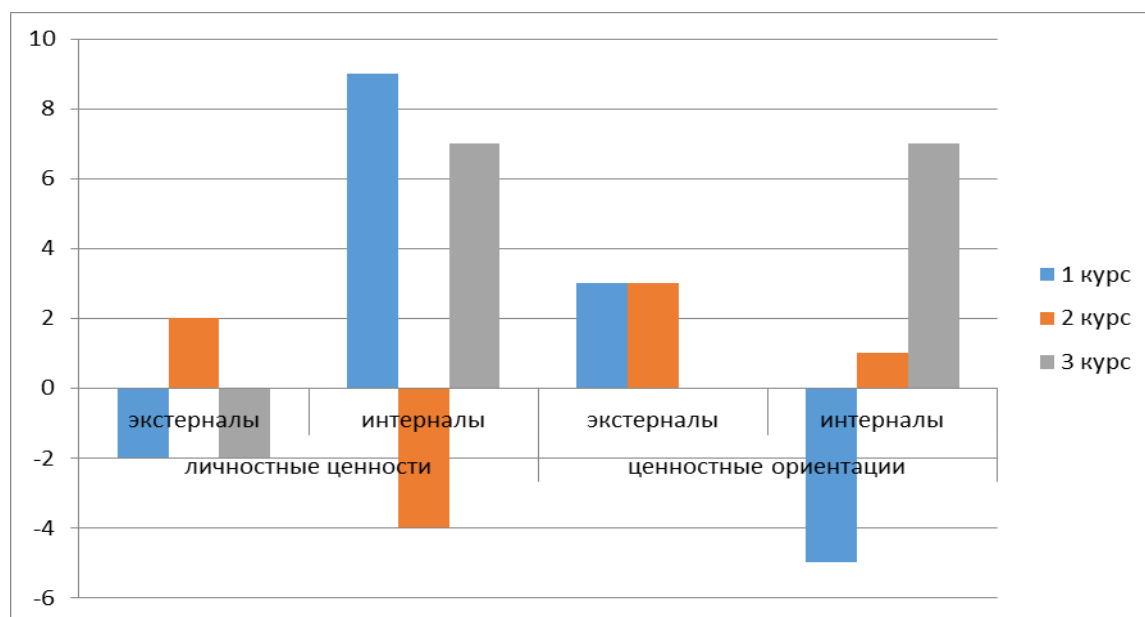


Рисунок 68. Вклад ценностной сферы личности студентов в функционирование мотивов учебной деятельности

Обобщая полученные результаты, мы можем сделать ряд выводов.

1. Роль личностных ценностей и ценностных ориентаций в обеспечении функционирования мотивов учебной деятельности существенно выше для студентов с оптимистичным атрибутивным стилем. Это указывает на то, что мотивы обучения в вузе больше согласованы с личностными ценностями у студентов с оптимистическим стилем атрибуции, чем мотивы обучения у студентов с пессимистическим атрибутивным стилем. То есть, студенты с оптимистическим стилем к учебной деятельности относятся как к личностно-значимой, а мотивы учения носят ценностный характер, т. е. к внешним побудителям добавляются внутренние, осознанные побуждения.

2. Низкая значимость, в большей степени носящая отрицательный характер, ценностной сферы пессимистов для функционирования мотивов учебной деятельности может быть объяснена тем, что для пессимистов существуют другие более важные источники реализации своих жизненных планов, слабо связанные с учебной деятельностью. Пессимисты воспринимают учебную деятельность с формальной точки зрения, лишь как вынужденную необходимость, мотивы учения в основном продиктованы внешними стимулами.

3. В проведенном выше анализе связи ценностно-смысловой сферы с мотивами обучения в вузе в данном случае обнаруживаются различия между студентами с разным локусом контроля. Личностные ценности, отражая отношение студента к себе, к своей учебной активности, к собственной активности играют большую роль в обеспечении функционирования мотивов учебной деятельности интерналов. Наоборот, студенты с экстернальной позицией в большей степени ориентированы на понимание того, как реализуемая ими учебная деятельность связана с решением более широких жизненных задач, как она встроена в общий жизненный план. Поэтому зачастую экстернальная позиция не позволяет этой группе студентов воспринимать учебную деятельность как поле личной ответственности за ее результат.

3.3. Анализ связи стиля атрибуции достижений и личностных ценностей с уровнем сформированности мотивации учебной деятельности студентов на разных этапах обучения в вузе

Мотивационная сфера личности студентов рассматривается нами с трехсторонней позиции. Анализ мотивов обучения в вузе в подходе Т. И. Ильиной предполагает выделение таких мотивов, которые определяют крайне широкое отношение студентов к обучению в вузе либо как к приобретению знаний, либо как овладению профессией, либо как получение диплома. Эти мотивационные характеристики связаны с глобальным отношением студентов к учебной деятельности как средству решения широких жизненных задач, непосредственно не связанных с содержанием реализуемой ими учебной деятельности.

Другой подход, рассматриваемый в нашем исследовании, реализован в работах А. А. Реана и В. А. Якунина. С точки зрения данных исследователей, мотивация обучения в вузе связана с отношением студентов к тому, что они могут приобрести за время обучения в вузе: развить свои коммуникативные способности, повысить свой престиж, творчески самореализоваться, найти новый круг общения и пр. Оба из рассмотренных подходов позволяют рассматривать учебную деятельность на макроуровне, когда последняя рассматривается, прежде всего, как средство решения не учебных, а более широких жизненных задач.

Мы переходим к третьему подходу, реализованному в исследованиях О. С. Гребенюка. Он позволяет рассматривать учебную деятельность через призму конкретного отношения студента к содержанию учебной деятельности, к тому, как она должна реализовываться, как должен студент учиться, решать те или иные учебные задачи. Обращение к этому подходу позволит нам дополнить анализ мотивации учебной деятельности ее пониманием на микроуровне, когда от понимания учебной деятельности как средства решения более широких

жизненных задач мы переходим к ее пониманию студентом как конкретной деятельности, реализуемой для решения задач именно учебного, а не глобального жизненного характера.

Прежде всего, обратимся к результатам сравнения уровня выраженности мотивов учебной деятельности студентов с разным атрибутивным стилем, которые представлены в таблице 20 и на рисунках 69-71, а также в Приложении 9.

Не разделяя студентов по курсам обучения, следует указать, прежде всего, на статистически значимо более высокий уровень сформированности мотивации учебной деятельности у студентов с оптимистичным атрибутивным стилем на высоком уровне статистической значимости - $U=2188,5$ при $p \leq 0,001$. Студенты-оптимисты находятся на третьем уровне сформированности мотивации, который характеризуется тем, что студенты отличаются достаточной сформированностью всех компонентов мотивации. Они четко выделяют предметы, которые им кажутся наиболее важными и интересными; на интересующих их занятиях студенты активны, самостоятельны, могут с помощью преподавателя ставить цели предстоящей деятельности, сознательно стремятся овладевать знаниями и умениями. У них развиты познавательный мотив, мотив долга, понимание общественной значимости знаний и умений. Мотивы характеризуются направленностью, относительной устойчивостью. Такой уровень сформированности мотивации студентов-оптимистов сохраняется на протяжении всех трех курсов обучения.

Наоборот, для студентов-пессимистов характерен второй уровень сформированности мотивации учебной деятельности, для которого свойственно понимание значения изучаемых основ наук. Студент испытывает неуверенность в своих знаниях и умениях. Его привлекает интересный материал, не сложные задания, с помощью которых он мог бы получить положительные отметки, достигнуть успехов без особых усилий и напряжения. Мотивы учения разнообразны и являются мотивами узколичностного плана.

Таблица 20

Уровень сформированности мотивации учения студентов
с разным атрибутивным стилем

	пессимисты				оптимисты			
	Все	1 курс	2 курс	3 курс	Все	1 курс	2 курс	3 курс
1	16,11	16,90	14,67	15,88	15,46	16,19	15,17	14,62
2	12,15	13,95	9,67	11,24	13,19	14,63	12,04	11,81
3	14,51	16,29	13,00	13,12	14,59	15,62	14,48	13,26
4	13,00	14,81	8,56	13,12	13,49	13,89	13,30	13,04
5	13,98	12,90	14,56	15,00	15,42	15,32	15,26	15,64
6	14,83	15,38	14,67	14,24	15,00	15,02	14,57	15,19
7	12,47	13,29	10,11	12,71	13,51	13,71	13,83	13,09
8	12,85	13,57	12,33	12,24	13,77	13,81	13,74	13,74
9	12,91	13,57	12,22	12,47	13,14	13,33	13,87	12,53
10	11,64	12,24	11,00	11,24	12,70	12,59	12,26	13,06
11 (уровень)	2	2	2	2	3	3	3	3

Примечание. Здесь и далее: 1) динамичность; 2) содержательность; 3) осознанность; 4) обобщенность; 5) направленность на содержание обучения; 6) активность; 7) направленность на качество знаний; 8) направленность на способы обучения; 9) действенность; 10) направленность на характер умственной деятельности; 11) уровень сформированности мотивации

Однако все положительные мотивы связаны с результативной стороной обучения, ориентированы на успех, достижение результата. Учение выступает для студента в качестве средства для достижения личного благополучия. В то же время студент еще не способен руководить своими побуждениями, преодолевать свои недостатки и формальное усвоение знаний. Такой уровень сформированности мотивации сохраняется на протяжении всего периода обучения, что хорошо согласуется с описанными выше результатами, согласно которым студенты с пессимистичным атрибутивным стилем рассматривают обучения, прежде всего, как средство решения более широких жизненных, но не

учебно-познавательных задач. Данная характеристика находит свое подтверждение и в том, что для студентов-оптимистов статистически более значимыми являются такие мотивы, как направленность на содержание обучения ($U=2443,5$ при $p \leq 0,05$) и направленность на способы обучения ($U=2696,5$ при $p \leq 0,05$).

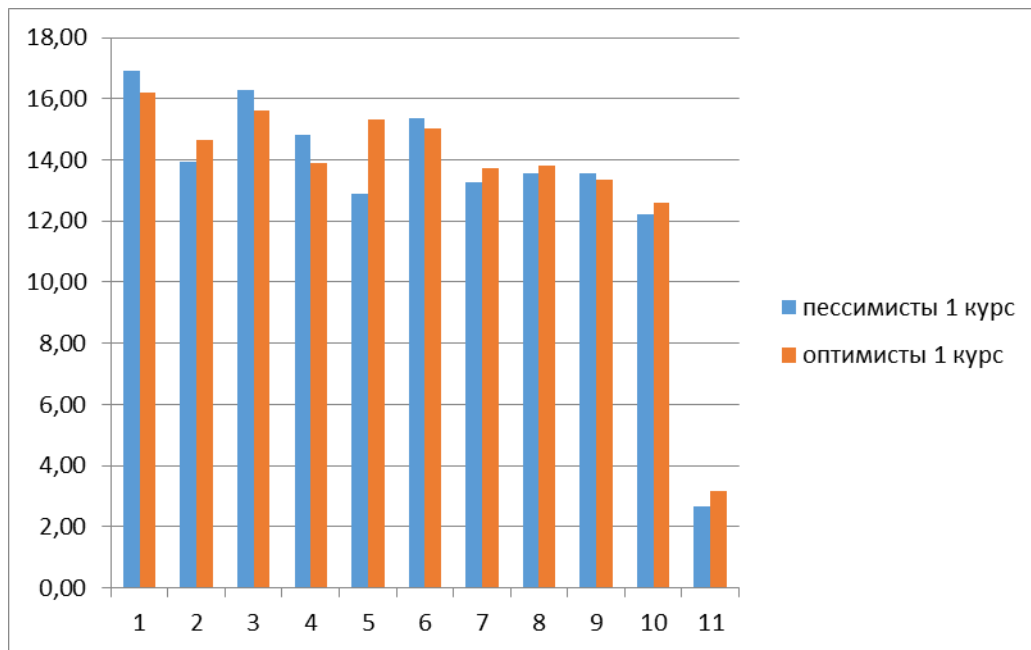


Рисунок 69. Сформированность мотивации учения студентов-пессимистов и оптимистов 1 курса

В отношении анализа мотивации учебной деятельности на разных курсах обучения следует прежде всего отметить, что на первом и втором курсах обучения сохраняется статистически более высокий уровень сформированности мотивации у студентов-оптимистов - $U=507,5$ при $p \leq 0,05$ и $U=27$ при $p \leq 0,001$ соответственно.

На первом курсе обучения мы видим, что для студентов-оптимистов статистически более значимым является направленность на содержание обучения ($U=483,5$ при $p \leq 0,05$), на втором – стремление к обобщенности ($U=65,5$ при $p \leq 0,05$), на третьем – направленность на способы обучения ($U=296,5$

при $p \leq 0,05$) и значимость характера умственной деятельности ($U=280$ при $p \leq 0,05$). На третьем курсе обучения мы не обнаруживаем статистически более высокого уровня сформированности общей мотивации учения. Однако связано это не с тем, что снижается мотивация оптимистов, а с тем, что происходит незначительный рост сформированности мотивации учения студентов с пессимистичным атрибутивным стилем.

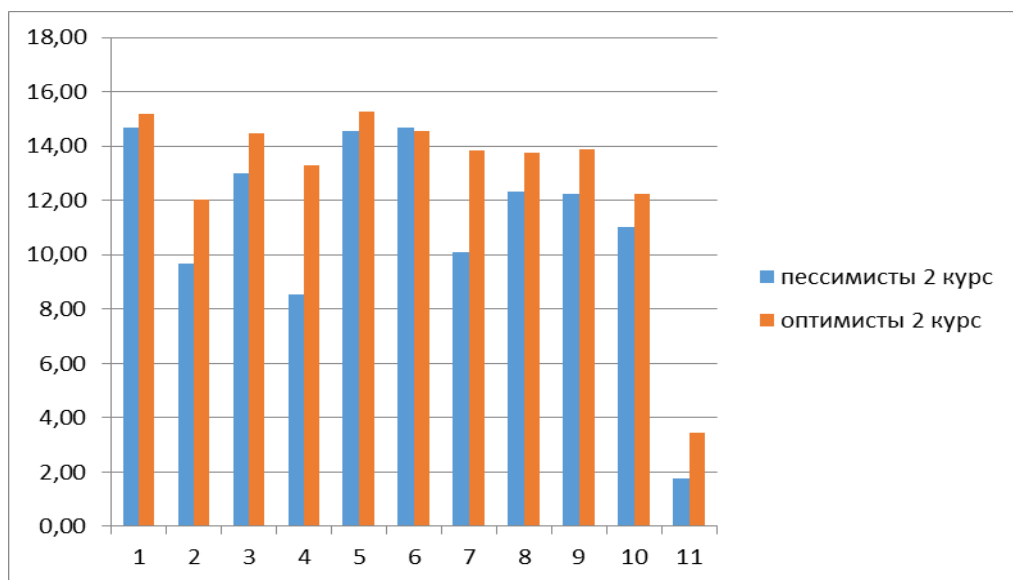


Рисунок 70. Сформированность мотивации учения студентов-пессимистов и оптимистов 2 курса

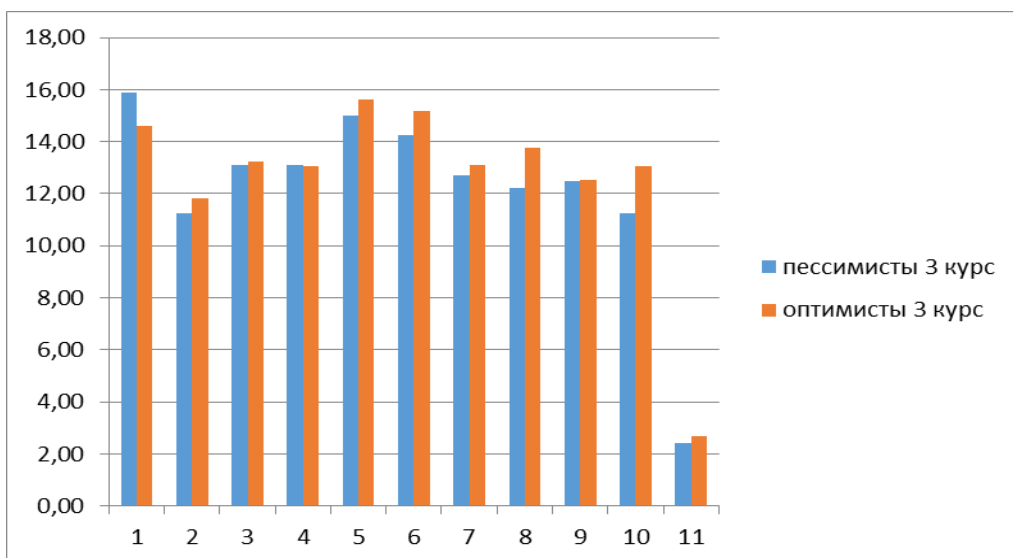


Рисунок 71. Сформированность мотивации учения студентов-пессимистов и оптимистов 3 курса

Проведенный анализ показал, что между студентами с разным атрибутивным стилем имеются достаточно серьезные различия в их отношении к характеру учебной деятельности, то есть к тому, как она должна реализовываться непосредственно во время обучения в вузе. Оптимисты в большей степени ориентированы на содержательные стороны учебной деятельности и общий уровень сформированности мотивации у них значительно выше.

Однако и в отношении к характеру учебной деятельности пессимистов имеются свои специфические особенности, которые наиболее наглядно отражаются в роли ценностной сферы в обеспечении их отношения к учебе. Результаты данного анализа представлены на рисунках 72-74, 75-77 и 78, а также в таблице 21 (результаты подсчета представлены в Приложении 9).

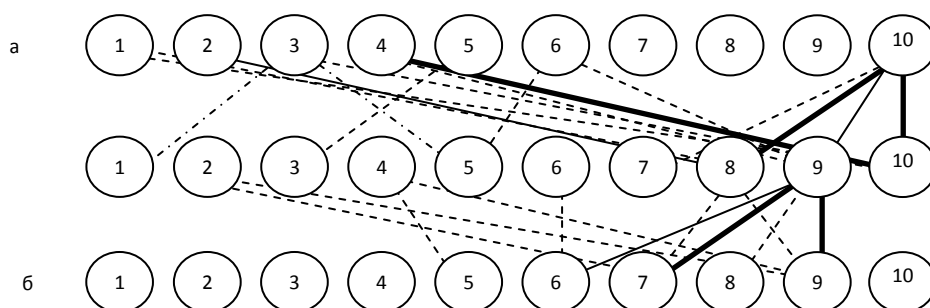


Рисунок 72. Взаимосвязь сформированности мотивации учения с личностными ценностями студентов пессимистов (а) и оптимистов (б) 1 курса

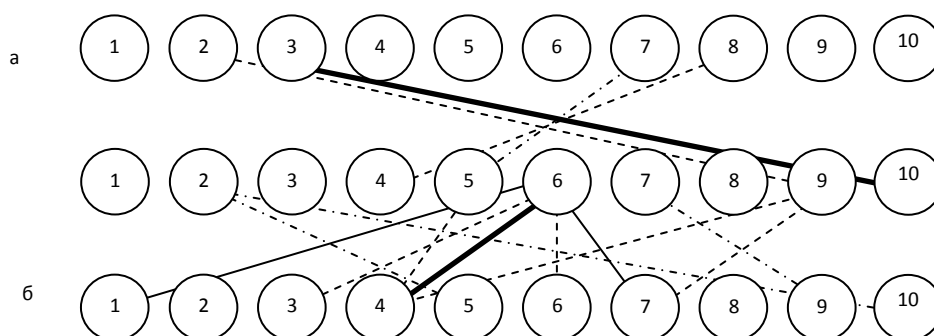


Рисунок 73. Взаимосвязь сформированности мотивации учения с личностными ценностями студентов пессимистов (а) и оптимистов (б) 2 курса

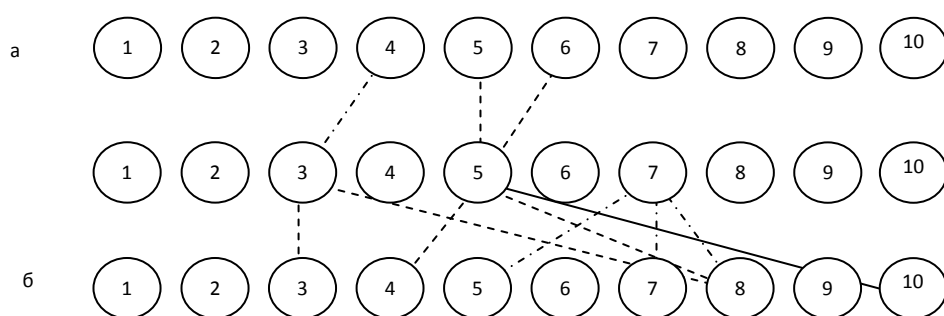


Рисунок 74. Взаимосвязь сформированности мотивации учения с личностными ценностями студентов пессимистов (а) и оптимистов (б) 3 курса

По результатам, представленным на рисунке 72, мы видим, что на первом курсе обучения личностные ценности оказывают наиболее серьезное влияние на содержание мотивации учения. Количество статистически достоверных связей на высоком уровне значимости здесь существенно больше, чем на втором и третьем курсах. Различия между студентами-пессимистами и оптимистами проявляются в том, что содержание мотивации учения каждой группы студентов определяется разными личностными ценностями. Так, мотивация учения пессимистов на высоком уровне статистической значимости связана с такими личностными ценностями, как конформность, традиции, доброта, универсализм и безопасность. В свою очередь мотивация учения оптимистов сильнее всего связана с ценностями гедонизм, достижения, стимуляция и власть. Эти различия можно объяснить тем, что студентам-пессимистам характерно позитивное, гармоничное взаимодействие, поддержание благополучия во всем, личный успех, посредством чего они получают социальное одобрение. Студентов-оптимистов характеризует стремление к активной жизненной позиции, к социальному превосходству, поиску новых знаний. Их отличает самостоятельная, творческая и исследовательская активность. Студенты-оптимисты ставят перед собой цель, основным содержанием которой является достижение социального статуса, общественного признания, авторитета, личный успех и. т. п.

На втором курсе значимость личностных ценностей незначительно снижается и становится более высокой для студентов-оптимистов. При этом происходит рост числа личностных ценностей студентов-оптимистов, включенных в обеспечение мотивации учения. Если на первом курсе лишь пять ценностей оказывало воздействие на мотивацию учения оптимистов, то на втором их число вырастает до восьми. У студентов-пессимистов мы наблюдаем обратный процесс – 2 / 3 личностных ценностей были включены в обеспечение учебной мотивации, тогда как на втором курсе их становится всего 4, на третьем – две. Это говорит, на наш взгляд, о том, что чем выше курс обучения, тем больше снижается роль личностных ценностей в мотивации учения. Аналогичная картина свойственна и для студентов-оптимистов. Лишь на втором курсе восемь из десяти личностных ценностей включены в обеспечение мотивации учения, тогда как на третьем курсе их вес в структуре мотивации снижается до минимума.

Несколько иная картина открывается, когда мы переходим к анализу роли ценностных ориентаций в обеспечении мотивации учения студентов с разным атрибутивным стилем. Если в отношении личностных ценностей наблюдается постепенный спад их вклада в обеспечение мотивации учения с каждым курсом, то ценностные ориентации с первого по второй курс становятся более значимыми для мотивации учения студентов с пессимистичным атрибутивным стилем. Практически в два раза более значимыми для мотивации учения студентов пессимистов становятся ценностные ориентации, тогда как для студентов-оптимистов их роль сводится к минимуму.

Если сравнивать роль личностных ценностей и ценностных ориентаций в обеспечении мотивации учения студентов с разным атрибутивным стилем, то необходимо сказать следующее.

Мотивация учения как отражение отношения к конкретной выполняемой учебной деятельности оптимистов в три раза более зависима от личностных ценностей студентов. Роль ценностных ориентаций здесь крайне мала. Это говорит о том, что основой успешной реализации учебной деятельности и

позитивного отношения к тому, чем оптимисты занимаются здесь и сейчас, является набор представлений об их личностных особенностях, ценностно-смысловой сфере как отражении отношения к самому себе.

Для пессимистов ситуация иная. Личностные ценности и ценностные ориентации играют практически идентичную роль в функционировании мотивации учения. Однако на первом курсе обучения мотивация учения пессимистов больше зависима от сформированных у них личностных ценностей, на втором – от ценностных ориентаций. Это говорит, на наш взгляд о том, что пессимисты не обладают однозначной и понятной им самим системой ценностно-смыслового отношения к учебной деятельности. На каждом курсе обучения они используют не просто различные ценности как условие отношения к учебной деятельности, а разные системы ценностного отношения к действительности. На первом курсе они воспринимают содержание обучения в вузе через призму своих личностных особенностей, на втором – своих представлений и ожиданий от самой деятельности.

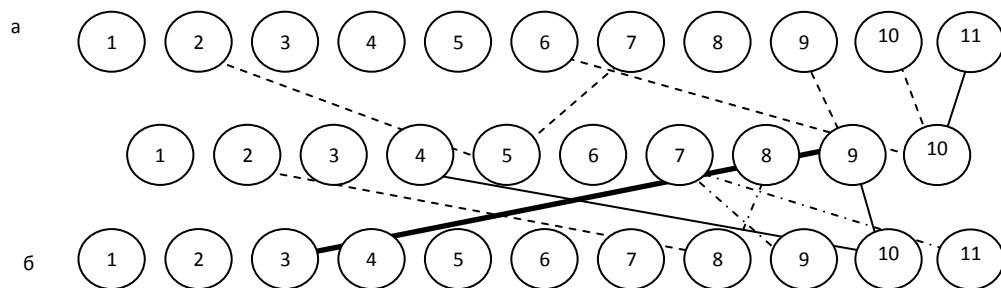


Рисунок 75. Взаимосвязь сформированности мотивации учения с ценностными ориентациями студентов пессимистов (а) и оптимистов (б) 1 курса

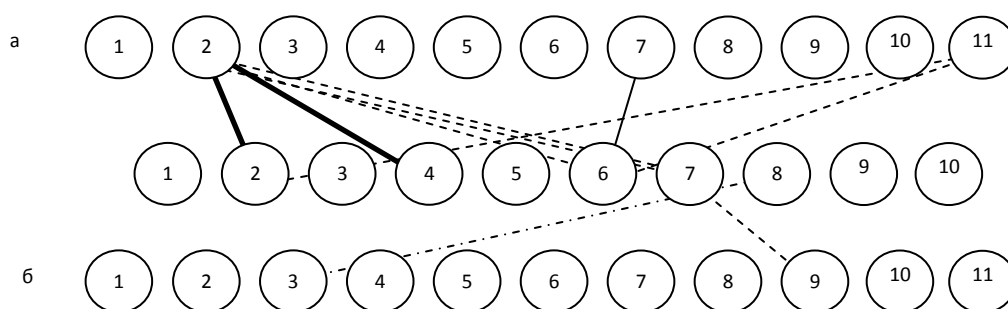


Рисунок 76. Взаимосвязь сформированности мотивации учения с ценностными ориентациями студентов пессимистов (а) и оптимистов (б) 2 курса

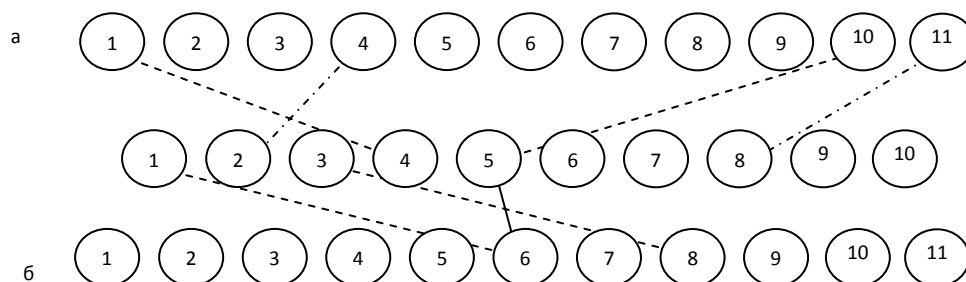


Рисунок 77. Взаимосвязь сформированности мотивации учения с ценностными ориентациями студентов пессимистов (а) и оптимистов (б) 3 курса

Таблица 21

Вклад ценностей личности студентов в сформированность мотивации учения

	личностные ценности		ценностные ориентации	
	пессимисты	оптимисты	пессимисты	оптимисты
1 курс	18	16	7	5
2 курс	5	10	13	0
3 курс	1	3	0	4
сумма	24	29	20	9

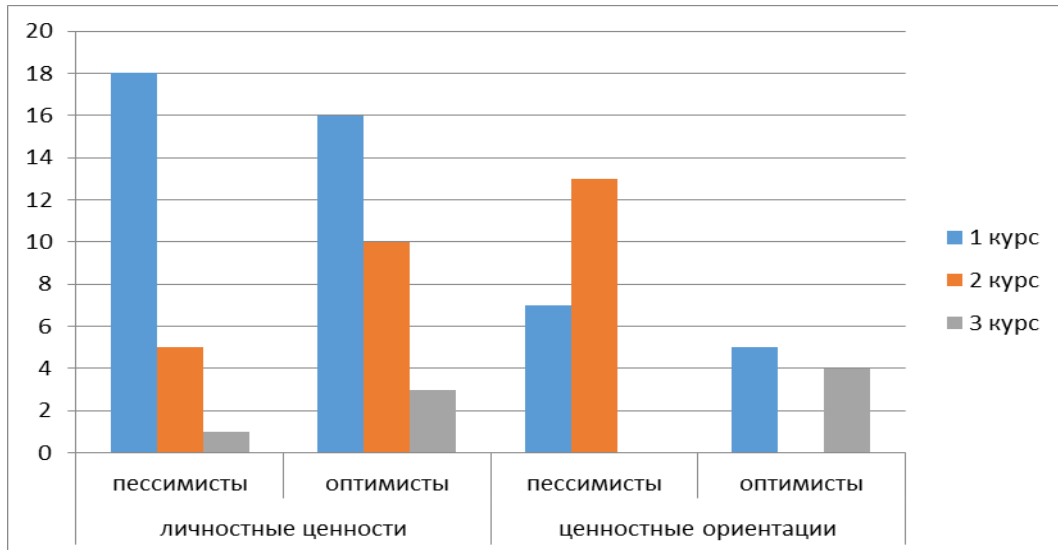


Рисунок 78. Вклад ценностной сферы личности студентов
в сформированность мотивации учения

Мы можем сделать вывод о том, что конкретное содержание учения, то есть характер отношения к учению в обеих группах студентов, определяется разным содержанием ценностно-смысловой сферы. Студенты с оптимистичным атрибутивным стилем формируют свое отношение к учебе за счет личностных ценностей, отражающих совокупность представлений о себе. Для студентов с пессимистичным атрибутивным стилем содержание учения зависит от их представления о самих себе и от того, как они воспринимают реализуемую ими деятельность вообще, как они относятся к ней в целом в контексте жизненных планов. Это, на наш взгляд, достаточно характерная особенность студентов с разным атрибутивным стилем. Оптимисты в большей степени переживают процессуальную сторону учения как личностно-значимый вид деятельности, пессимисты не способны принять однозначную позицию.

В отношении сформированности мотивации учения студентов с разным локусом контроля результаты исследования представлены ниже в таблице 22 и на рисунках 79- 81 (результаты подсчета критерия U-Манна-Уитни представлены в Приложении 9). Перейдем к описанию полученных результатов.

Прежде всего необходимо указать на одинаковый уровень сформированности мотивации учения у студентов обеих групп. Напомним, что в

отношении групп студентов с разным атрибутивным стилем, нами были установлено статистически достоверные различия между студентами с пессимистичным и оптимистичным стилем атрибуции. В отношении студентов с разным локусом контроля статистически достоверных различий установлено не было. Необходимость обращения к сравнению уровня сформированности мотивации учения у данных групп вызвано тем, что в ходе проведенного нами анализа была установлена средней силы положительная корреляционная взаимосвязь между общим уровнем интернальности и атрибуцией достижений – $r=0,33$ при высоком уровне значимости – $p \leq 0,001$. Таким образом, следуя логике установленной корреляционной взаимосвязи между студентами-оптимистами и интерналами, а также между студентами-пессимистами и экстерналами должна быть положительная связь в уровне сформированности мотивации учения. Однако ввиду того, что такой связи установлено не было, мы можем заключить, что показатели стилевых особенностей атрибуции достижений являются более чувствительными к индивидуальным особенностям студентов по сравнению с показателями локуса контроля.

Таблица 22

Уровень сформированности мотивации учения студентов
с разным локусом контроля

	экстерналы				интерналы			
	Все	1 курс	2 курс	3 курс	Все	1 курс	2 курс	3 курс
1	15,62	16,28	15,63	14,56	15,63	16,42	14,83	15,11
2	12,47	14,28	9,75	10,78	13,11	14,56	11,92	12,00
3	14,29	15,34	13,00	13,17	14,69	16,02	14,42	13,24
4	12,62	13,86	9,75	11,89	13,69	14,25	12,71	13,52
5	14,76	14,10	14,63	15,89	15,17	15,04	15,21	15,30
6	14,82	14,24	16,13	15,17	15,02	15,56	14,08	14,85
7	12,00	12,72	10,50	11,50	13,78	14,07	13,54	13,57
8	13,09	13,86	11,38	12,61	13,73	13,69	14,00	13,63
9	12,87	13,52	13,50	11,56	13,18	13,33	13,38	12,89
10	11,82	12,38	10,50	11,50	12,69	12,56	12,38	13,00
Уровень	3	2	3	3	3	3	3	3

Тем не менее, это не отменяет того факта, что и между студентами с разным локусом контроля имеются статистически достоверные различия в уровне сформированности отдельных мотивов учения. Так, было установлено, что для студентов-интерналов статистически более значимой является направленность на качественное усвоение приобретаемых в ходе обучения знаний – $U=2735,5$ при $p \leq 0,05$. В отношении остальных мотивов учения значимых различий установлено не было.

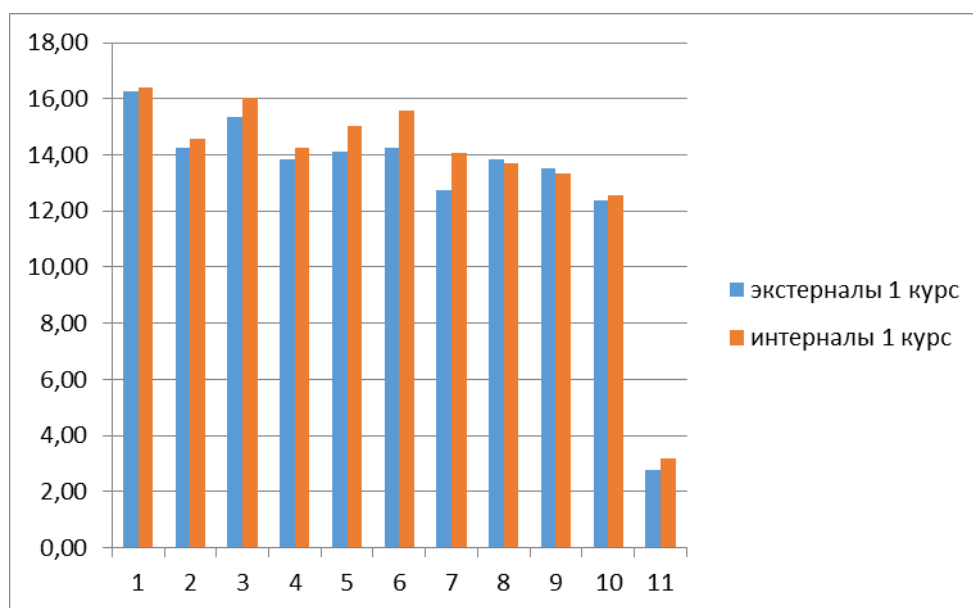


Рисунок 79. Сформированность мотивации учения студентов 1 курса с разным локусом контроля

Однако, если общая сформированность мотивации учения для студентов всех курсов является равной у студентов с разным локусом контроля, то на первом курсе обучения мы обнаруживаем наличие статистически достоверно более высокого уровня у студентов с интернальным локусом контроля – $U=624,5$ при $p \leq 0,01$. Это говорит о том, что в течение обучения происходит рост сформированности мотивации учения у студентов-интерналов. Также на первом

курсе студентов-интерналов отличается статистически более значимый уровень выраженности мотива «активность» ($U=624,5$ при $p \leq 0,01$).

Стоит особо указать на то, что существенных различий в уровне сформированности отдельных мотивов учения между группами студентов с экстернальной и интернальной позицией нами установлено не было. Так, на втором курсе обучения мы обнаруживаем лишь количественные различия.

На третьем курсе обучения лишь два мотива учения являются статистически более значимыми для студентов с интернальной позицией – «действенность» ($U=306,5$ при $p \leq 0,05$) и «направленность на характер умственной деятельности» ($U=307$ при $p \leq 0,05$). Это еще раз указывает на тот факт, что как общий уровень, так и уровень сформированности мотивации учения на втором и третьем курсах обучения являются практически одинаковыми в обеих группах студентов.

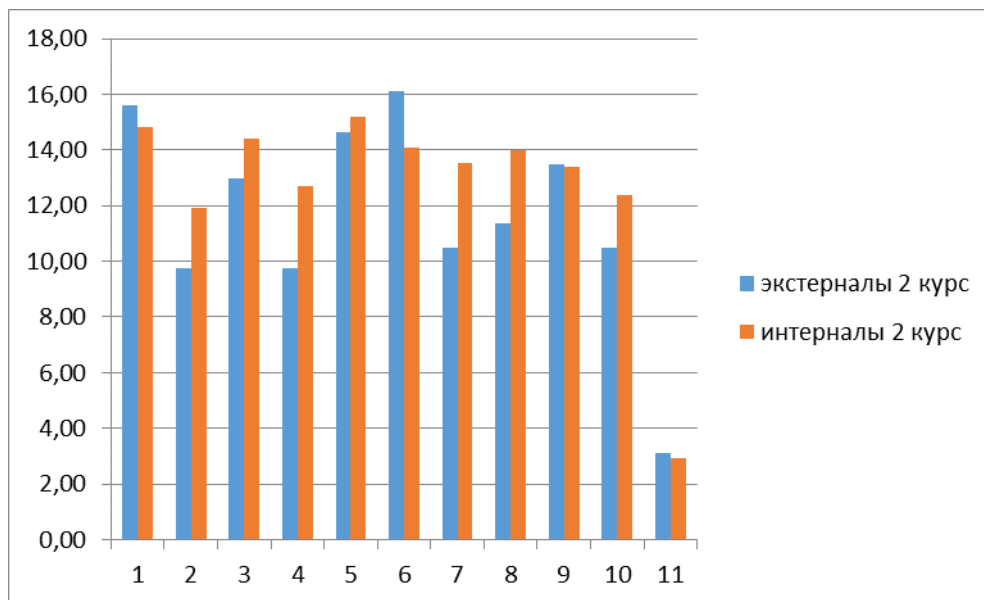


Рисунок 80. Сформированность мотивации учения студентов 2 курса с разным локусом контроля

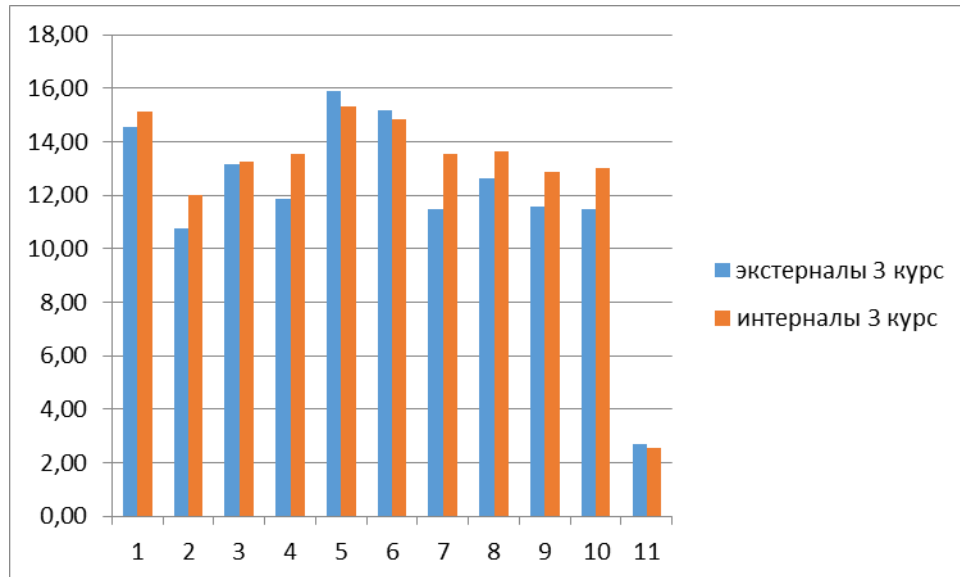


Рисунок 81. Сформированность мотивации учения студентов 3 курса
с разным локусом контроля

Однако, если на количественном уровне нами не было установлено статистически достоверных различий, то, по всей видимости, они могут проявляться на уровне психологической структуры мотивации учения студентов. Это лишь предположение, так как отдельной задачи по изучению психологической структуры мотивации учения студентов с разным локусом контроля мы не ставили.

Тем не менее, результаты дальнейшего анализа по определению роли ценностно-смысловой сферы в сформированности мотивации учения показывают, что последняя имеет свои специфические особенности у студентов-экстерналов и интерналов. Переходя к данному виду анализа, обратим внимание, что его результаты представлены на рисунках 82-84, 85-87, 88, а также в таблице 23 (результаты подсчета также представлены в Приложении 9). Перейдем к анализу полученных результатов.

Прежде всего обращает на себя внимание факт достаточно большой дифференцированности связи личностных ценностей и мотивов учения у студентов обеих групп. На первом курсе обучения значительно больший диапазон личностных ценностей включен в обеспечение мотивации учения студентов-

интерналов. Для студентов-экстерналов значимые личностные ценности включены в проявление половины мотивов учения. Наличие разных значимых для мотивов учения обеих групп студентов личностных ценностей говорит о том, что для каждой группы имеется специфика роли ценностно-смысловой сферы на уровне личностно-ориентированных мотивов.

На втором курсе обучения сохраняется достаточно большая дифференцированность взаимосвязи личностных ценностей и мотивов учения в обеих группах. При этом для студентов-интерналов роль личностных ценностей в мотивации учения растет.

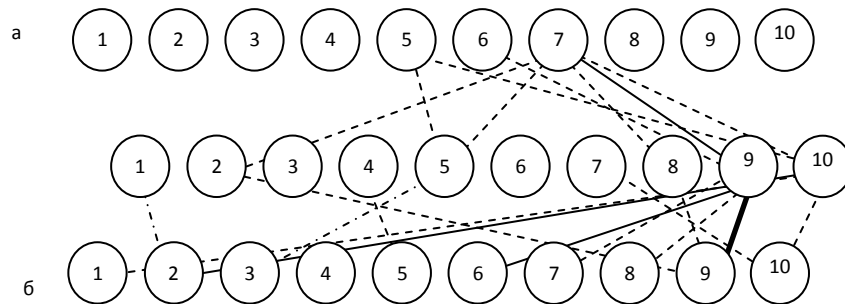


Рисунок 82. Взаимосвязь сформированности мотивации учения с личностными ценностями студентов экстерналов и интерналов 1 курса

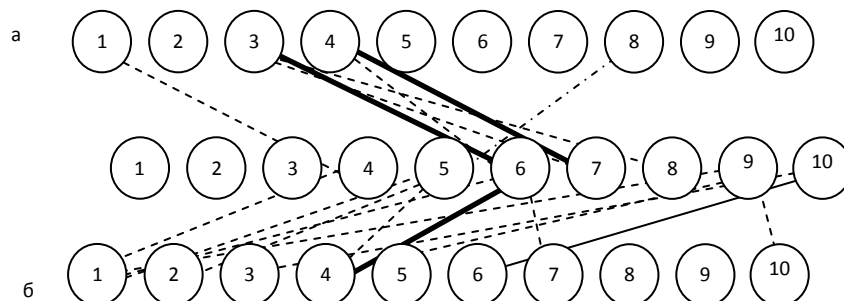


Рисунок 83. Взаимосвязь сформированности мотивации учения с личностными ценностями студентов экстерналов и интерналов 2 курса

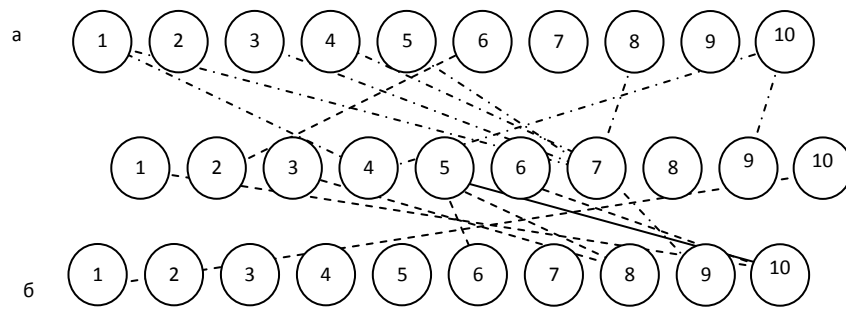


Рисунок 84. Взаимосвязь сформированности мотивации учения с личностными ценностями студентов экстерналов и интерналов 3 курса

На третьем курсе происходит снижение роли личностных ценностей в мотивации учения в обеих группах студентов. При этом, если для студентов-интерналов эта роль по-прежнему остается положительной, то для студентов-экстерналов она становится отрицательной. Это, на наш взгляд, говорит о том, что для студентов-экстерналов учебная деятельность перестает быть значимой в плане решения каких-то особых личностных задач, они могут ее рассматривать уже в контексте решения задач более широкого жизненного плана.

Сравнивая суммарный вклад личностных ценностей в сформированность мотивации учения студентов с разным локусом контроля, отметим, что для мотивации учения студентов-интерналов реализация личностных ценностей является более чем в три раза более значимой, чем для студентов с экстернальным локусом контроля. Хотя на первом и втором курсах обучения личностные ценности студентов-экстерналов достаточно высоко значимы в плане реализации мотивов учения.

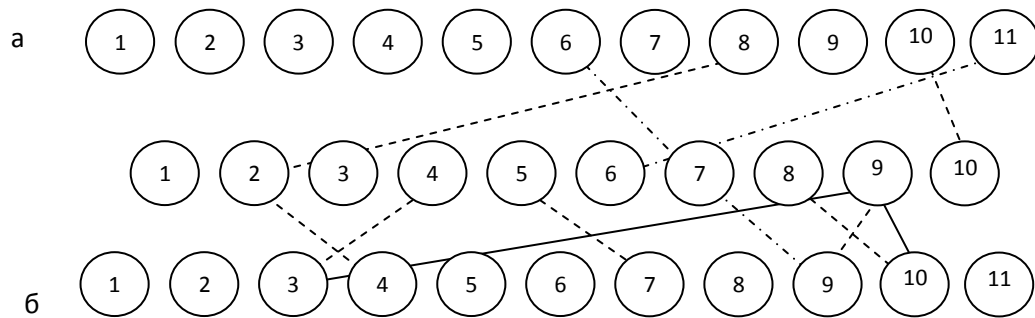


Рисунок 85. Взаимосвязь сформированности мотивации учения с ценностными ориентациями студентов экстерналов и интерналов 1 курса

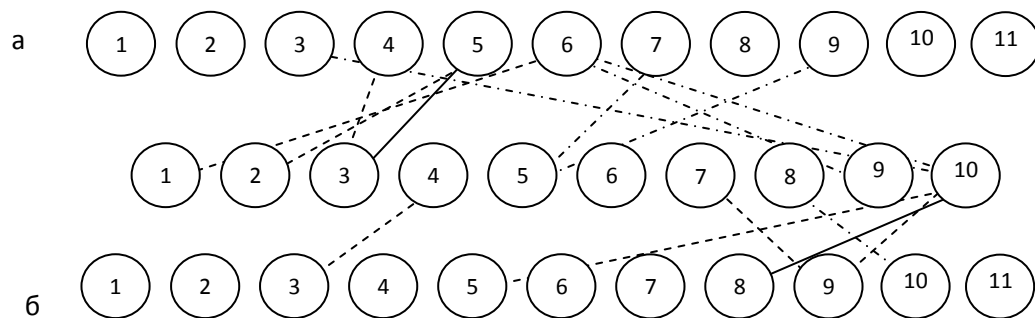


Рисунок 86. Взаимосвязь сформированности мотивации учения с ценностными ориентациями студентов экстерналов и интерналов 2 курса

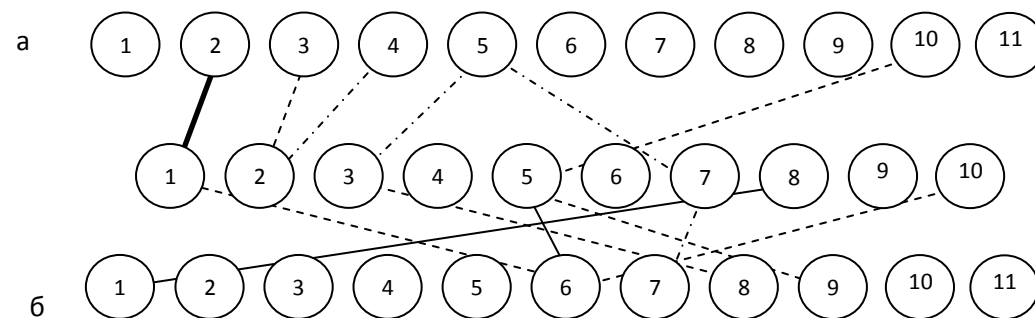


Рисунок 87. Взаимосвязь сформированности мотивации учения с ценностными ориентациями студентов экстерналов и интерналов 3 курса

В отношении роли ценностных ориентаций в обеспечении мотивации учения ситуация несколько иная. Представленные на рисунках 85-87 результаты позволяют сделать ряд выводов.

Таблица 23

Вклад ценностей личности студентов в мотивацию учения

	личностные ценности		ценностные ориентации	
	экстерналы	интерналы	экстерналы	интерналы
1 курс	9	12	0	8
2 курс	9	16	0	5
3 курс	-7	7	2	7
сумма	11	35	2	20

Сравнивая относительную роль ценностных ориентаций в обеспечении мотивации учения, мы видим, что они оказывают более сильное воздействие на организацию мотивации учения студентов с интернальным локусом контроля. Причем различия носят качественный характер. Во взаимосвязи ценностных ориентаций и мотивов учения экстерналов присутствует достаточно большое количество отрицательных связей, что может свидетельствовать о наличии противоречия между тем, как планируют свою деятельность экстерналы и тем, с чем они в действительности сталкиваются. Для них характерно достаточно противоречивое отношение к содержанию учебной деятельности, на каждом курсе разные ценностные ориентации включены в обеспечение мотивации учения.

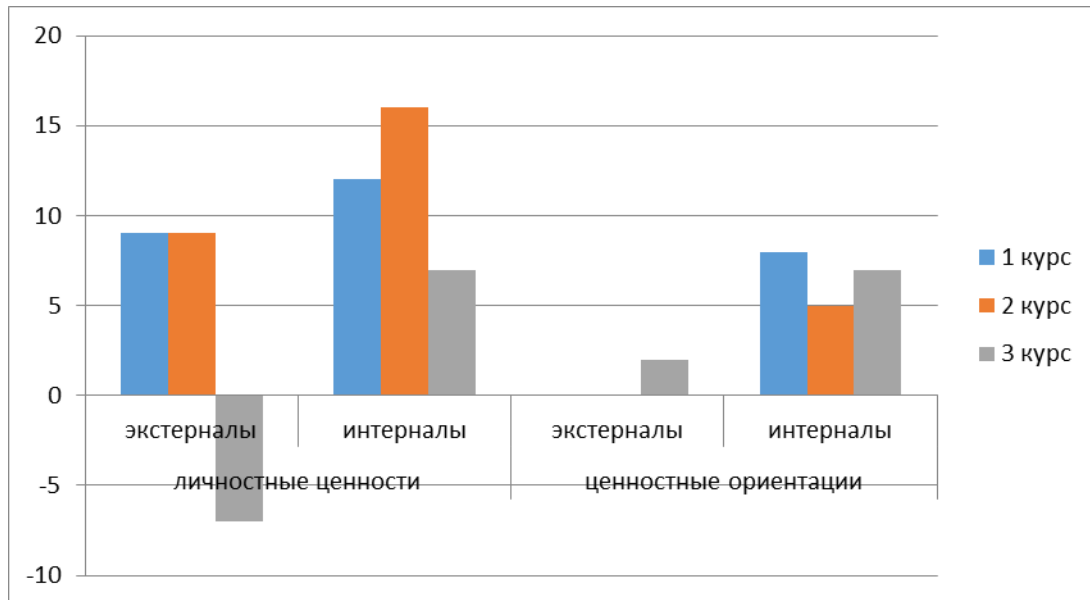


Рисунок 88. Вклад ценностной сферы личности студентов
в сформированность мотивации учения

Лишь на третьем курсе происходит некоторая стабилизация отношения к учению студентов-экстерналов. Различия между студентами с разным локусом контроля в плане роли их ценностной сферы в обеспечении мотивации учения, на наш взгляд, можно связывать с периодом адаптации, который у студентов с разным локусом контроля протекает по-разному. В период адаптации у студентов происходит ломка сложившихся представлений и привычек школьника, необходимость менять и перестраивать свое поведение и деятельность, «входить» в новые условия. Кроме того, главной и вполне осмысленной его целью становится овладение способами и приемами учебной деятельности, приобретение нужной системы фундаментальных знаний, овладение социальным статусом студента. Студенты-интерналы быстрее научаются приемам и способам овладения знаний, формируют нужную систему организации своей учебной деятельности, и адаптационный период протекает у них без явных противоречий между тем, как они планируют свою учебную деятельность, и тем, с чем они в действительности сталкиваются. Студенты-экстерналы приходят к этому намного

позже, и поэтому они сталкиваются с противоречиями между тем, как они организуют учебную деятельность, и тем, с чем сталкиваются в ходе учения.

3.4. Общее обсуждение результатов исследования связи стиля атрибуции достижений, личностных ценностей и мотивации учебной деятельности студентов на разных этапах обучения в вузе

Полученные результаты эмпирического исследования позволяют сделать некоторые обобщения, касающиеся связи стиля атрибуции достижения, личностных ценностей и мотивации учебной деятельности студентов.

Нами были проанализированы психологические особенности ценностной сферы студентов с разными стилями атрибуции достижения. Результаты исследования личностных ценностей студентов с разным стилем атрибуции показали наличие различий, как в содержании, так и в структурной организации личностных ценностей. Так, было установлено, что для студентов с оптимистическим стилем атрибуции высокую значимость представляют ценности индивидуалистического типа, в то время как для студентов с пессимистическим стилем атрибуции значимыми являются ценности группового типа. Это позволяет нам утверждать, что студентам с оптимистическим атрибутивным стилем характерен индивидуалистический тип личностных ценностей, что отражает их стремление к индивидуализму и собственным достижениям. Групповой тип личностных ценностей студентов с пессимистическим стилем атрибуции отражает значимость для них стремления к самосохранению, групповой принадлежности и безопасности. Мы полагаем, что студенты-оптимисты, которым свойственен индивидуалистический тип личностных ценностей, стремятся к самостоятельности в принятии решений, действуют в соответствии с самостоятельно вырабатываемыми целями. Характерная для них

самодостаточность, самостоятельность в суждениях, стремление управлять действиями окружающих позволяет им комфортно себя чувствовать в любом окружении и сохранять независимость. Студенты-пессимисты, для которых характерен групповой тип личностных ценностей, склонны к коллективизму, конформизму, даже подчинению. Это в целом подтверждает мнение, согласно которому, «говоря о связях между людьми, все это можно обобщить словом «заботливость». Чем больше заботы проявляет индивид по отношению к другим, чем больше связанным с другими он себя чувствует, тем большим коллективистом является» [131].

Результаты анализа психологической структуры личностных ценностей также указывают на наличие качественных различий между студентами с оптимистическим и пессимистическим стилями атрибуции. На первом и втором курсах обучения между студентами с оптимистическим и пессимистическим стилем атрибуции были установлены существенные различия по уровню интегрированности структуры личностных ценностей. Для подсчета степени интегрированности (когерентности) и дифференцированности (дивергентности) структуры личностных ценностей нами использовалась методика А. В. Карпова. Индекс когерентности структуры (ИКС) по А. В. Карпову – это функция числа положительных значимых связей в структуре и меры их значимости, индекс дивергентности структуры (ИДС) – отрицательных корреляций. Именно ИКС является показателем синтезированнойности качеств в целостные структуры и выступает одним из основных механизмов обеспечения эффективности деятельности. Было установлено, что у студентов с оптимистическим стилем атрибуции структура личностных ценностей высоко интегрирована и организована. Организованность, характеризующаяся объединением качеств в целостную структуру, выступает одной из основных предпосылок обеспечения высокого уровня мотивации учения. В общей теории систем организованность определяется как внутренняя упорядоченность отношений и связей между ее элементами, причем каждый элемент способствует целостности системы.

Организованность является важной и наиболее показательной характеристикой развитости структуры ценностей. Вслед за А. В. Карповым мы полагаем, что организованность является одним из механизмов обеспечения эффективности деятельности. У студентов с пессимистическим стилем атрибуции ИДС выше, что говорит о дифференцированной (разобщенной) структуре ценностей. Различия между студентами в структурной организации личностных ценностей можно объяснить тем, что учебная деятельность у студентов с оптимистическим стилем является более организованной. На третьем курсе различия в структурной организации личностных ценностей между студентами, отличающимися по стилю атрибуции, носят незначительный характер. Это связано с ростом организованности структуры у студентов-пессимистов и снижением интегрированности структуры у студентов-оптимистов. Однако количество базовых ценностей у студентов-оптимистов не уменьшается на протяжении трех курсов обучения, поэтому нельзя сказать, что на 3-м курсе у них растет дифференцированность. На наш взгляд, данный факт можно объяснить тем, что к концу третьего курса происходит смена содержания и направленности учебно-профессиональной деятельности, с чем может быть связан пересмотр содержания значимых ценностей студентами с оптимистическим и пессимистическим стилями атрибуции. Вероятнее всего, к концу третьего курса приоритетными для студентов становятся цели профессионального развития и саморазвития.

Структурный анализ позволил выделить базовые личностные ценности студентов с разным стилем атрибуции. Под базовыми ценностями мы понимаем те ценности личности, которые имеют в общей ее структуре наибольший «структурный вес», т. е. характеризуются наибольшим числом и наибольшей значимостью корреляционных связей. Иначе говоря, базовые ценности – это ценности, имеющие наибольшее количество положительных связей с другими элементами структуры. Как указывает А. В. Карпов, базовые элементы играют наибольшую роль при структурировании всей системы. Смысл базовых качеств состоит в том, что они являются структурообразующими в плане синтеза всех

иных качеств [35]. Понимая критерий как уровень достижений, который определяется целью, по степени приближения к которой оценивается прогресс [54], индекс когерентности структуры личностных ценностей можно рассматривать в качестве такого критерия, а ее базовые характеристики (базовые ценности) – в качестве показателей формирования высокого уровня мотивации учения. Содержательно-сравнительный анализ базовых ценностей в структуре личностных ценностей студентов с разным стилем атрибуции указывает на то, что между пессимистами и оптимистами имеются как общие структурные характеристики, так и отличающие их друг от друга. Общим для обеих групп студентов является сохранение на протяжении всего периода обучения в качестве базовых таких ценностей, как «конформность», «универсализм» и «безопасность». Отличающим является наличие у студентов с оптимистическим стилем атрибуции в качестве базовых таких ценностей, как «традиции», «гедонизм», «достижения» и «власть». На наш взгляд, наличие этих ценностей хорошо согласуется с психологическим содержанием оптимистического стиля атрибуции – энергичностью и энтузиазмом, желанием быстро справляться с трудностями, стремлением к достижениям и пр.

Анализ результатов эмпирического исследования связи стиля атрибуции достижения и личностных ценностей с мотивацией учебной деятельности показал, что имеются существенные различия в особенностях связи стиля атрибуции и личностных ценностей с мотивацией учения студентов. Роль личностных ценностей в мотивации учения существенно выше для студентов с оптимистическим стилем атрибуции. Под «ролью» мы подразумеваем силу корреляционной связи личностных ценностей и мотивов учения у студентов с оптимистическим и пессимистическим стилями атрибуции. Мотивы учения более согласованы с их личностными ценностями у студентов с оптимистическим стилем атрибуции, чем мотивы учения у студентов с пессимистическим стилем атрибуции. То есть, мотивация учебной деятельности студентов с оптимистическим стилем атрибуции характеризуется целостной интегрированной

структурой тесных связей между мотивами учения и личностными ценностями. Как отмечает М. В. Овчинников, организованность структуры мотивации учения характеризует удовлетворенность и интерес студентов к процессу учения, способствует позитивному отношению студентов к учению [70]. Следуя этой логике, мы полагаем, что взаимосвязь ценностей и мотивов учения не только отражают субъективную потребность в достижении и самостоятельность учебной работы, но и выступает в качестве одного из механизмов личностного роста и саморазвития. На каждом курсе обучения студенты с оптимистическим и пессимистическим стилями атрибуции обладают различающимся перечнем личностных ценностей в мотивации учения. Так, на первом курсе у студентов с оптимистическим стилем атрибуции мотивация учения на высоком уровне статистической значимости связана ценностями «гедонизм», «стимуляция», «достижения» и «власть». На втором курсе – с ценностями «стимуляция», «конформность», «универсализм», «безопасность», «добродота», «власть», «гедонизм» и «традиции». То есть, доминирование собственных интересов и удовлетворение личных потребностей сосуществуют с важностью благополучия других людей, способствует процветанию группы, к которой они принадлежат. На третьем курсе – с ценностями «безопасность», «достижения», «традиции» и «самостоятельность». У студентов с пессимистическим стилем атрибуции на первом курсе мотивация учения на высоком уровне статистической значимости связана с ценностями «конформность», «добродота», «универсализм» и «безопасность»; на втором – с ценностями «традиции», «добродота», «достижения» и «конформность»; на третьем – с ценностями «самостоятельность», «стимуляция», «добродота», «безопасность» и «конформность». Получается, что у студентов с оптимистическим стилем атрибуции мотивация учения в большей степени связана с личностными ценностями индивидуалистического типа, в то время как у студентов с пессимистическим атрибутивным стилем – с личностными ценностями группового типа. Это позволяет сделать вывод о том, что студенты с оптимистическим стилем атрибуции достижения и

индивидуалистическим типом личностных ценностей (власть, гедонизм, стимуляция, достижения) характеризуются сформированностью мотивации учебной деятельности (выраженный познавательный мотив, осознанность мотивов учения). Мотивация учения имеет статусно-конкурентный характер. Они учатся для того, чтобы быть успешными, лучшими среди других студентов, получать новые знания, быть образованными. Они ориентированы на собственные достижения (самодетерминация), удача интерпретируется ими как результат своих способностей, а неудача – результат неблагоприятного стечения обстоятельств. В то же время, студентам с пессимистическим стилем атрибуции достижения и доминированием ценностей группового типа (безопасность, универсализм, традиции, доброта, конформность) свойственен низкий уровень осознаваемости мотивов учения, мотивы узколичностного характера. Мы полагаем, что доминирование у студентов с пессимистическим стилем атрибуции вышеперечисленных ценностей указывает на меньшую уверенность в себе, низкую самооценку своих способностей. Они приписывают успех помощи других людей, а неудача является следствием отсутствия способностей, а также высокой тревожности. Как отмечает в своих исследованиях М. М. Далгатов, студенты с пессимистическим стилем атрибуции характеризуются низким уровнем самооценки своих способностей, высоким уровнем тревожности; свой неуспех чаще всего объясняют отсутствием способностей [27]. Высокая значимость ценности, связанной с безопасностью для студентов с пессимистическим стилем атрибуции, на наш взгляд, свидетельствуют о психологическом неблагополучии этих студентов. Как отмечает А. Маслоу, доминирование «безопасности» в иерархии потребностей означает ее ущемленность [60]. Учитывая её высокую значимость для личности, а также то, что «человек считает абсолютной, наиглавнейшей ценностью, синонимом самой жизни ту потребность из иерархии потребностей, желание удовлетворить которую доминирует в нём в данное время» [60], можно предположить, что доминирование «безопасности» в личностных ценностях студентов отрицательно сказывается на их деятельности.

Таким образом, в результате проведенного исследования получено подтверждение гипотезы о том, что стиль атрибуции достижений и личностные ценности в их взаимосвязи обуславливают содержание мотивации учебной деятельности студентов на разных этапах обучения в вузе. Проведенное исследование подтвердило также предположение о том, что между студентами с оптимистическим и пессимистическим стилями атрибуции достижений имеются значительные различия как в содержании, так и в структурной организации личностных ценностей.

3.5. Выводы по 3-ей главе

1. Установлено, что для студентов с оптимистическим стилем атрибуции значимыми выступают ценности индивидуалистического типа, в то время как для студентов с пессимистическим стилем атрибуции – группового. Студенты с оптимистическим атрибутивным стилем стремятся к индивидуализму и собственным достижениям, тогда как групповой тип личностных ценностей студентов с пессимистическим стилем отражает их стремление к самосохранению, групповой принадлежности и безопасности.

2. Степень интегрированности структуры личностных ценностей и ценностных ориентаций является наибольшей у студентов с оптимистическим стилем атрибуции, а наименьшей – у студентов с пессимистическим стилем атрибуции.

3. В результате анализа ценностной сферы студентов с разным локусом контроля были получены схожие данные, как в отношении студентов с разным стилем атрибуции. Установлено, что студенты с интернальным локусом контроля, как и студенты с оптимистичным стилем атрибуции, имеют интегрированную

структуру личностных ценностей и ценностных ориентаций. Число базовых ценностей в структуре, у интерналов больше, так же, как и у оптимистов.

4. Установлено, что между студентами с оптимистическим и пессимистическим стилями атрибуции имеются как общие структурные характеристики, так и отличающие их друг от друга. Общим для обеих групп студентов является сохранение на протяжении всего периода обучения в качестве базовых таких ценностей, как «конформность», «универсализм» и «безопасность». Отличительным является наличие в качестве базовых у студентов с оптимистическим стилем атрибуции таких ценностей, как «традиции», «гедонизм», «достижения» и «власть». Мы полагаем, что это хорошо согласуется с психологическим содержанием оптимистического стиля атрибуции – энергичностью и энтузиазмом, желанием быстро справляться с трудностями, стремлением к достижениям и пр.

5. Организованность структуры личностных ценностей выступает одним из механизмов эффективности деятельности. Чем выше мера организованности структуры, тем выше эффективность ее функционирования. Следовательно, студенты с оптимистическим стилем атрибуции и интегрированной структурой личностных ценностей более эффективны в учебной деятельности.

6. Анализ связи мотивации учения и стиля атрибуции показал, что у студентов с оптимистическим стилем атрибуции доминирует мотивация, связанная с ориентацией на овладение профессией и приобретение знаний, в то время как студентам с пессимистическим стилем атрибуции в большей степени характерны мотивы, связанные с ориентацией на получение диплома.

7. Установлено, что студенты с оптимистическим стилем атрибуции на всех трех курсах отличаются третьим уровнем сформированности мотивации учебной деятельности, который характеризуется тем, что студенты отличаются достаточной сформированностью всех компонентов мотивации. Мотивы характеризуются направленностью и относительной устойчивостью. Студентам с пессимистическим стилем атрибуции характерен третий уровень

сформированности мотивации учебной деятельности, для которого свойственна несамостоятельность, тревожность, неуверенность студентов в своих знаниях и способностях. Мотивы учения являются разнообразными и узколичностными.

8. Анализ связи личностных ценностей и стиля атрибуции с мотивами учебной деятельности студентов разных курсов показал, что для студентов с оптимистическим атрибутивным стилем статистически более значимыми являются коммуникативные мотивы обучения, для студентов-пессимистов – социальные мотивы. Значимость коммуникативных мотивов для студентов-оптимистов мы объясняем их желанием активно общаться с другими, занимать активную, свойственную им лидерскую позицию в коммуникации. Социальные мотивы в большей степени значимые для студентов-пессимистов, отражают их желание быть включенным в какую-либо социальную общность, социальную деятельность, посредством чего они могут перекладывать часть ответственности за принимаемые ими решения на других.

9. Выявлена связь между стилем атрибуции достижений, личностными ценностями и мотивацией учебной деятельности студентов. При этом доказано, что содержание мотивации учения зависит от специфики связи стиля атрибуции и личностных ценностей.

10. Установлено, что стиль атрибуции достижений и личностные ценности выступают в качестве предикторов мотивации учебной деятельности студентов

11. Данные корреляционного анализа показали, что у студентов с оптимистическим стилем атрибуции наблюдается большее число положительных корреляционных связей между мотивами учения и личностными ценностями.

12. Установлено, что на каждом курсе обучения мотивация учения студентов с оптимистическим и пессимистическим стилем атрибуции связана с разными личностными ценностями. Мотивация учения у студентов с оптимистическим стилем атрибуции в большей степени связана с ценностями индивидуалистического типа (власть, гедонизм, стимуляция, достижения), а

мотивация учения студентов с пессимистическим стилем атрибуции – с ценностями группового типа (безопасность, универсализм, традиции, доброта, конформность). Следовательно, студенты с оптимистическим стилем атрибуции достижения и индивидуалистическим типом личностных ценностей характеризуются сформированностью мотивации учебной деятельности (выраженный познавательный мотив, осознанность мотивов учения). Студенты с пессимистическим стилем атрибуции достижения и доминированием ценностей группового типа имеют низкий уровень осознаваемости мотивов учения, мотивы узколичностного характера

13. Мотивация учения у студентов с оптимистическим стилем атрибуции имеет статусно-конкурентный характер. Они учатся для того, чтобы быть успешными, лучшими среди других студентов, получать новые знания, быть образованными. Они ориентированы на собственные достижения (самодетерминация), удача интерпретируется ими как результат своих способностей, а неудача – неблагоприятного стечения обстоятельств.

14. Студенты с пессимистическим стилем атрибуции характеризуются меньшей уверенностью в себе, низкой самооценкой своих способностей, высокой тревожностью; успех приписывают помощи других людей, а неудачи для них – следствие отсутствия способностей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенный в настоящей работе теоретический и эмпирический анализ показал, что личностные и когнитивные (атрибутивные) характеристики студентов, такие как личностные ценности и стиль атрибуции достижений, связаны с мотивацией учебной деятельности. Атрибутивный подход стал применяться не только при изучении мотивации учебной деятельности, но и в целях формирования благоприятных условий развития позитивной Я-концепции субъекта учебной деятельности. О влиянии каузальной атрибуции (типа и стиля), на мотивацию и успешность поведения и деятельности субъекта указывается в исследованиях М. Селигмана, Б. Вайнера, Н. А. Батурина, М. М. Далгатова, Д. А. Циринг. В отдельных исследованиях, в частности, М. М. Далгатова, установлено, что казуальная атрибуция достижения влияет на мотивацию учебной деятельности школьников, студентов, а также на успешность педагогической деятельности. О взаимосвязи эффективности деятельности и особенностей функционирования каузальных атрибуций субъектов деятельности прослеживается и в общепсихологических и социально-психологических исследованиях (Г. М. Андреева, В. П. Трусов, Д. А. Циринг, В. А. Янчук, Т. О. Гордеева). Однако отсутствуют исследования, посвященные непосредственно изучению связи каузальной атрибуции достижения с личностными ценностями в контексте мотивации учебной деятельности, что затрудняет возможность системного исследования проблемы, решение которой позволит установить связь между стилем атрибуции достижения, личностными ценностями и мотивацией учебной деятельности студентов.

Наше исследование посвящено изучению связи стиля атрибуции достижений, личностных ценностей и мотивации учебной деятельности студентов на разных этапах обучения в вузе. Стиль атрибуции достижений и личностные ценности рассматривались нами в качестве психологических детерминант мотивации учения студентов. Проведенное эмпирическое исследование позволило установить связь между стилем атрибуции, личностными ценностями и мотивацией учения студентов.

Обобщая полученные данные можно сделать следующие основные выводы.

1. Выявлена связь между стилем атрибуции достижения и личностными ценностями, с одной стороны, и мотивацией учебной деятельности студентов – с другой. В частности, установлено, что студенты с оптимистическим стилем атрибуции достижения и выраженным индивидуалистическим типом личностных ценностей (власть, гедонизм, стимуляция, достижения) характеризуются сформированностью мотивации учебной деятельности (выраженный познавательный мотив, осознанность мотивов учения). В то же время студентам с пессимистическим стилем атрибуции достижения и доминированием ценностей группового типа (безопасность, универсализм, традиции, доброта, конформность) свойственен низкий уровень осознаваемости мотивов учения, мотивы узколичностного характера. Таким образом, в исследовании было установлено, что условием успешной учебной деятельности является сформированная мотивация учения как результат действия факторов оптимистической атрибуции и индивидуалистического типа личностных ценностей.

2. Установлены различия между стилем атрибуции, содержанием мотивации учения и личностными ценностями студентов на разных этапах обучения на уровне статистической значимости. В нашем исследовании было обнаружено, что на первом курсе обучения в вузе содержание мотивации учения у студентов с оптимистическим стилем атрибуции связано с ценностями самовозвышения (гедонизм, достижения и власть) и открытости изменениям (стимуляция). У студентов с пессимистическим стилем атрибуции – с ценностями

сохранения и самоопределения (конформность, доброта, универсализм и безопасность). На втором курсе мотивация учения у студентов с оптимистическим стилем атрибуции связана с ценностями «стимуляция», «конформность», «универсализм», «безопасность», «доброта», «власть», «гедонизм» и «традиции». У студентов с пессимистическим стилем атрибуции – с ценностями «традиции», «доброта», «достижения» и «конформность». И, наконец, на третьем курсе у студентов с оптимистическим атрибутивным стилем мотивация учения связана с ценностями «безопасность», «достижения», «традиции» и «самостоятельность». У студентов с пессимистическим атрибутивным стилем – с ценностями «самостоятельность», «стимуляция», «доброта», «безопасность» и «конформность». Таким образом, мы видим, что мотивация учения у студентов с оптимистической атрибуцией связана с сохранением для них значимости ценностей развития, изменения, достижений и т. п., что отражает их стремление к самостоятельности, достижениям и самоактуализации. В свою очередь, преобладание у студентов с пессимистическим стилем атрибуции ценностей сохранения и самопреодоления, выражающих главным образом интересы группы, в противоположность индивидуалистическим интересам, отражает конформность, неуверенность в себе, высокий уровень тревожности.

3. Обнаружены значимые различия, как в иерархии значимости личностных ценностей, так и в структурной организации личностных ценностей. Так, на первом и на втором курсах обучения студенты с оптимистическим стилем атрибуции на высоком уровне значимости выделяют эгоистические ценности (гедонизм, достижения, власть и стимуляция), а структура ценностей на протяжении всех трех этапов обучения характеризуется высокими показателями индекса организованности структуры (ИОС) и индекса когерентности структуры (ИКС), что говорит об интегрированности структуры личностных ценностей. Студенты с пессимистическим стилем атрибуции более привержены к ценностям гуманизма и ценностям, связанных с безопасностью (конформность,

универсализм, безопасность и доброта). Структура характеризуется низкими показателями индекса организованности (ИОС) и высокими показателями индекса дивергентности (ИДС), т. е. структура ценностей слабо организована.

4. Анализ связи локуса контроля, как одного из параметров стиля атрибуции, с личностными ценностями студентов на разных этапах обучения показал, что имеются существенные различия в структурной организации личностных ценностей на первом и на третьем курсах обучения. Так, структура личностных ценностей студентов с интернальным локусом контроля отличается организованностью и наличием большого количества корреляционных связей, в основном положительных. При этом, максимальные значения интегрированности достигают значения в 98 баллов для интерналов, тогда как для экстерналов это значение равно 30 баллам.

5. Сравнительный анализ базовых ценностей в структуре личностных ценностей студентов с оптимистическим и пессимистическим стилями атрибуции показал, что студенты с оптимистическим стилем атрибуции отличаются наличием в качестве базовых таких ценностей, как «традиции», «гедонизм», «достижения» и «власть», что является свидетельством ориентации студентов-оптимистов на собственные достижения и лидерские позиции.

6. Исследование связи стиля атрибуции достижения и ценностной сферы студентов позволило выделить типы личностных ценностей, характерных для студентов с разными атрибутивными стилями. Было установлено, что студенты с оптимистическим атрибутивным стилем имеют индивидуалистический тип личностных ценностей, студенты с пессимистическим стилем – групповой тип личностных ценностей.

7. Установлено, что в отношении личностных ценностей (по Ш. Шварцу) и ценностных ориентаций (по С. С. Бубновой) имеются различия в большей значимости для студентов с оптимистическим стилем атрибуции таких ценностей как «власть» на первом курсе, «достижения», «социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе» и «общение» – на третьем.

Для студентов с пессимистическим стилем атрибуции значимыми выступают ценности «универсализм», «безопасность», «приятное времяпрепровождение» и «любовь» на первом курсе, «конформность», «универсализм», «безопасность» и «помощь и милосердие другим» – на втором и, наконец, на третьем курсе – «поиск и наслаждение прекрасным». То есть, система ценностей студентов с оптимистическим стилем атрибуции отражает их стремление к индивидуализму и собственным достижениям, тогда как система ценностей студентов с пессимистическим стилем атрибуции – к самосохранению и групповой принадлежности.

8. Полученные в нашем исследовании данные о связи трех изучаемых параметров (переменных) свидетельствует о том, что стиль атрибуции достижения и личностные ценности в их взаимосвязи выступают психологическими детерминантами мотивации учения студентов на разных этапах их обучения в вузе

9. Данные корреляционного анализа показывают, что высокие показатели мотивации учебной деятельности студентов с оптимистическим стилем атрибуции основаны на высоком уровне интеграции личностных ценностей с их мотивами учения, что проявляется в большом числе корреляционных связей и их силе. Мотивы обучения в вузе у студентов с оптимистическим стилем атрибуции связаны и более согласованы с их личностными ценностями, в то время как у студентов с пессимистическим стилем атрибуции отмечается меньшая согласованность с их личностными ценностями. Согласованность выступает одним из механизмов обеспечения высокого уровня развития мотивации учебной деятельности.

10. Уровень мотивации учения студентов с разным стилем атрибуции связан со степенью структурной организации их личностных ценностей. Студенты с высоким уровнем мотивации учения обладают не только оптимистическим стилем атрибуции, но и более высокой степенью организованности структуры личностных ценностей. В отличие от них студенты

с низким уровнем мотивации учения имеют пессимистический стиль атрибуции и низкую степень организованности личностных ценностей.

11. Анализ взаимосвязи стиля атрибуции достижения и мотивации учения студентов показал, что студенты с оптимистическим стилем атрибуции характеризуются высоким и средним уровнем сформированности мотивации учения (согласованность компонентов мотивации, внутренняя мотивация учения, ориентация на процесс учения), доминированием мотивов, связанных с ориентацией на овладение профессией и приобретение знаний, в то время как студентам с пессимистическим стилем атрибуции свойственны средний и низкий уровни сформированности мотивации учения (ориентация на результат, доминирование внешней мотивации, мотивы носят узколичностный характер), а также мотивы, связанные с ориентацией на получение диплома.

На основе полученных результатов и выводов, можно сформулировать следующие практические рекомендации.

1. Преподавателям Вуза следует учитывать личностные особенности каждого студента и позитивно выражать свое огорчение из-за неудач студента, которое должно основываться на вере в его будущие успехи. Именно вера студента в свой собственный потенциал выступает средством достижения успеха и показателем готовности преодолевать трудности для его достижения.

2. С целью повышения мотивации учебной деятельности важно развивать у студентов конструктивное оптимистическое мышление, веру в контролируемость учебного процесса и умения конструктивно объяснять причины успехов и неудач.

3. Как показало исследование, студенты с оптимистическим стилем атрибуции и индивидуалистическим типом личностных ценностей обладают высоким уровнем мотивации. Студенты с пессимистическим стилем атрибуции и групповым типом личностных ценностей – низким уровнем мотивации учения. Поэтому в целях повышения уровня мотивации целесообразно проводить тренинги когнитивной (атрибутивной) переориентировки, формирующие у студентов

умения мыслить позитивно; гибко, оптимистично и конструктивно интерпретировать как трудности и неудачи, так и позитивные жизненные ситуации и успехи. Важно обучать студентов приписывать свои неудачи при выполнении учебных заданий недостатку приложенных усилий и неверно выбранным стратегиям достижения результата, а успехи – своим способностям. Внедрение такого плана тренинга в вузовскую практику способствует изменению атрибуций, повышению уровня ожиданий успеха, самоэффективности и успешности выполнения заданий.

4. При организации психологического сопровождения студентов, необходимо исходить из того, что процесс формирования ценностно-смысловой сферы студентов является незавершенным. Важно учесть, что студенты с оптимистическим стилем атрибуции более самостоятельны, стремятся к собственным достижениям и реализации своих индивидуальных целей. Студенты с пессимистическим стилем атрибуции менее самостоятельны, склонны конформизму и групповой принадлежности. В силу этого последние показывают невысокий уровень мотивации учения.

5. Диагностика структуры личностных ценностей и выявление доминирующих ценностей позволяет получить представление о ценностно-смысловых детерминантах мотивации и поведения студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания: монография / Б. Г. Ананьев. – СПб.: Изд-во «Питер», 2001. – 288 с.
2. Андреева, Г. М. Психология социального познания: учебное пособие для студентов вузов / Г. М. Андреева – 3-е изд. перераб. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 303 с.
3. Асеев, В. Г. Проблема мотивации и личность / В. Г. Асеев // Теоретические проблемы психологии личности: сборник научных трудов / Отв. ред. Е.В. Широкова. – М.: Наука, 1974. – С. 122-130.
4. Аткинсон, Р. Л. и др. Введение в психологию: учебник для студентов университетов / Р. Л. Аткинсон и др. / под общ. ред. В. П. Зинченко. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 672 с.
5. Балецкая, Л. Н. Атрибуция успеха в системе ключевых категорий современной психологии / Л. Н. Балецкая // Вестник Нижневартоского государственного университета. – 2013. – № 4. – С. 67 – 73.
6. Батурин, Н. А. Психология успеха и неудачи: учебное пособие / Н. А. Батурин. – Челябинск, 1999. – 99 с.
7. Божович, Л. И. Избранные психологические труды / Л. И. Божович. – М.: МПА, 1995. – 209 с.
8. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.
9. Братусь, Б. С. К изучению смысловой сферы личности / Б. С. Братусь // Вестник. Московского университета. Сер. 14. Психология. – 1981. – № 2. – С. 46 – 56.

10. Братусь, Б. С. Аномалии личности: монография / Б. С. Братусь. – М.: Мысль, 1988. – 304 с.
11. Братусь, Б. С. Смысловая сфера личности / Психология личности. Хрестоматия. Т. 2. / Б. С. Братусь. – Самара: Бахрах М., 2002. – 544 с.
12. Бубнова, С. С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система / С. С. Бубнова // Психологический журнал. – 1999. – Т. 20. – № 5. – С. 38 – 44.
13. Будинайте, Г. Л. Личностные ценности и личностные предпочтения субъекта / Г. Л. Будинайте, Т. В. Корнилова // Вопросы психологии. – 1993. – № 5. – С. 99 – 105.
14. Вартанова, И. И. Развитие учебной мотивации и ценностей старших школьников / И. И. Вартанова // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека. – «Дубна». – 2010. – № 4. – С.1-12.
15. Василюк, Ф. Е. Психология переживания: научное издание / Ф. Е. Василюк. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
16. Габай, Т. В. Общая структура учебной деятельности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Габай Татьяна Васильевна. – М., 2001. – 40 с.
17. Гончарова, Е. Б. Формирование мотивации учебной деятельности подростков / Е.Б. Гончарова // Вопросы психологии. – 2000. – № 6. – С. 132-135.
18. Гордеева, Т. О. Мотивации достижения: теории, исследования, проблемы // Современная психология мотивации: научное издание / Под. ред. Д. А. Леонтьева. – М., Смысл, 2002. – С. 47-102.
19. Гордеева, Т. О. Психология мотивации достижения: монография / Т. О. Гордеева. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
20. Гордеева, Т. О. Диагностика оптимизма как стиля объяснения успехов и неудач: опросник СТОУН / Т. О. Гордеева, В. Ю. Шевяхова, Е. Н. Осин. – М.: Смысл, 2009. – 78 с.

21. Гордеева, Т. О. Мотивация учебной деятельности: структура, механизмы, условия развития: дис. ... докт. психол. наук: 19.00.07 / Гордеева Тамара Олеговна. – М., 2013. – 444 с.

22. Гребенюк, О. С. Проблемы формирования мотивации учения и труда у учащихся средних профтехучилищ: Дидактический аспект / Под ред. М. И. Махмутова / Научно-исслед. ин-т профтехпедагогике Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1985. – 152 с.

23. Гулевич, О. А. Атрибуция: общее представление направления исследований, ошибки: реферативный обзор / О. А. Гулевич, И.К. Безменова. – М.: РПО, 1998. – 112 с.

24. Давудова, А. Р. Учебная мотивация студентов математического факультета / А. Р. Давудова: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, приуроченной к Году Учителя и 30-летию Чеченского государственного педагогического института (с международным участием) «Психология и образование». – 2010. г. Махачкала. – С. 528-530.

25. Далгатов, М. М. Мотивация деятельности достижения в теориях каузальной атрибуции / М. М. Далгатов // Вестник Московского ун-та. Сер. 14. Психология, 2006. – №1. – С. 71-81.

26. Далгатов, М. М. Развитие благоприятной атрибуции в процессе обучения: научное издание / М. М. Далгатов. – Ярославль: МАПН, 2001. –124 с.

27. Далгатов, М. М. Каузальная атрибуция и деятельность: феноменология, исследования, изменение: монография / М. М. Далгатов. – УМК «Психология», 2006. – 334 с.

28. Далгатов, М. М. Каузальная атрибуция достижений и успешность учебной деятельности / М. М. Далгатов, Э. А. Кимпаева // Известия ДГПУ, Сер. Психолого-педагогический науки. 2013. – № 1 (22). – С. 10– 14.

29. Забелина, Е. В. Развитие мотивации учебной деятельности и формирование оптимального атрибутивного стиля в русле повышения педагогической квалификации / Е. В. Забелина // Дистанционное образование:

области применения, проблемы и перспективы развития: Научные труды IV Международной научно-практической конференции (материалы круглых столов). – М.: ООО «Диона», 2007. – С. 32-39.

30. Зелигман, М. Как научиться оптимизму: монография / М. Зелигман. – М.: Вече, Персей., 1997. – 432 с.

31. Зинченко, В. П. Живое Знание: психологическая педагогика: монография / В. П. Зинченко. – Ч. 1. 2-е изд., испр. и доп. – Самара: Самарский Дом Печати, 1998. – 296 с.

32. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы: монография / Е. П. Ильин. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 512 с.

33. Каган, М. С. Философская теория ценности: монография / М. С. Каган. – СПб., ТОО ТК «Петрополис», 1997. – 136 с.

34. Карандашев, В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В. Н. Карандашев. – СПб.: Речь, 2004. – 70 с.

35. Карпов, А. В. Психология принятия управленческих решений: монография / А. В. Карпов. – М.: Юрист, 1998. – 440 с.

36. Карпов, А. В. Метасистемная организация уровней структур психики: научное издание / А. В. Карпов. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 504 с.

37. Карпова, Е. В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности: автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.07 / Карпова Елена Викторовна. – Ярославль, 2009. – 28 с.

38. Карпова, Е. В. Ценности как мотивационные детерминанты учебной деятельности / Е. В. Карпова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 1. – Том II. – С. 263–269.

39. Келли, Г. Процесс каузальной атрибуции: сборник научных трудов / Г. Келли. Современная зарубежная социальная психология / Под ред.

Г. М. Андреевой, Н. Н. Богомоловой, Л. А. Петровской. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – С. 127-137.

40. Киямов, И. К. Ценностные детерминанты атрибуции в ситуациях межличностного взаимодействия: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Киямов Ильгам Киямович. – Казань, 2000. – 177 с.

41. Кон, И. С. Психология старшеклассника: монография / И.С. Кон. – М.: Изд-во «Просвещение», 1982. – 207 с.

42. Кон И.С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М.: Изд-во «Просвещение», 1989. – 256 с.

43. Крюков, В. В. Введение в аксиологию: учебное пособие / В. В. Крюков. – Новосибирск, 2001. – 77 с.

44. Кузнецова, Е. Г. Личностные ценности: понятие, подходы к классификации / Е. Г. Кузнецова // Вестник ОГУ. – 2010. – №10. – С. 20-24.

45. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: монография / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

46. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики: монография / А. Н. Леонтьев. – М.: Изд-во «Мысль», 1965. – 571 с.

47. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: монография / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия. Издание посвящено столетнему юбилею выдающегося российского ученого А.Н. Леонтьева. – 2005. – 352 с.

48. Леонтьев, Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 15-26.

49. Леонтьев, Д. А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности (статья первая) / Д. А. Леонтьев // Вестник Московского ун-та. Сер. 14. Психология. – 1996. – № 4. – С. 35 – 44.

50. Леонтьев, Д. А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности (статья вторая) /

Д. А. Леонтьев // Вестник Московского ун-та. Сер. 14. Психология. – 1997. – № 1. – С. 20 – 27.

51. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности: монография / Д. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 487 с.

52. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности: монография / Д. А. Леонтьев. – 2-е испр. изд. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.

53. Либин, А. В. Дифференциальная психология: На пересечении европейских, российских и американских традиций: монография / А. В. Либин. – М.: Смысл, 2004. – 527 с.

54. Ломов, Б. Ф. Методические и теоретические проблемы психологии: монография / Б. Ф. Ломов. – М., 1984. – С. 289-331.

55. Магомедов, П. Ш. Иерархия личностных ценностей и успешность деятельности учителя: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Магомедов Пахрудин Шабанович. – Махачкала, 2007. – 174 с.

56. Магомед-Эминов, М. Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Магомед-Эминов Мадруддин Шамсуддинович. – М., 1987. – 23 с.

57. Майерс Д. Социальная психология: учебник / Д. Майерс. – пер. с англ. – СПб.: Питер, 1998. – 688 с.

58. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителей / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.

59. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения: книга для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.

60. Маслоу, А. Психология бытия: монография / А. Маслоу. – пер. с англ. – М.: Рефл-бук, Киев: Ваклер, 1997. – 304 с.

61. Маслоу, А. Новые рубежи человеческой природы: монография / А. Маслоу. – пер с англ. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.

62. Маслоу А. Мотивация и личность: монография / А. Маслоу. – 3-е изд. (Серия

«Мастера психологии»). – СПб.: Питер, 2008. – 352 с.

63. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан, и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой) / Н. Ц. Бадмаева. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография. – Улан-Удэ, 2004. – 220 с.

64. Мешков, Н. И. Мотивация учебной деятельности студентов: учебное пособие / Н. И. Мешков. – Саранск: Изд-во Мордовского ун-та, 1995. – 182 с.

65. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студентов вузов / В. С. Мухина. – 4-е изд. – М.: Издательский центр Академия, 1999. – 456 с.

66. Наследов, А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: учебное пособие / А. Д. Наследов. – СПб.: Речь, 2007. – 392 с.

67. Наследов, А. Д. Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках: научное издание / А. Д. Наследов. – СПб.: Питер, 2005. – 416 с.

68. Немов, Р. С. Психология: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / Р. С. Немов. – В 3-х кн. – 4-е изд. – Кн. 1: Общие основы психологии. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 688 с.

69. Овчинников, М. В. Динамика мотивации учения студентов педагогического вуза и ее формирование: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Овчинников Михаил Владимирович. – Екатеринбург, 2008. – 26 с.

70. Овчинников, М. В. Структурная организация мотивации учения студентов вуза / М. В. Овчинников // Труды 5-й международной научно-практической интернет-конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке». Сборник 5. – Часть 2. – Ростов-на-Дону: Ростовский гос. ун-т путей сообщения, 2007. – С. 355-360.

71. Орлов, А. Б. Методы изучения, активизации и развития мотивации учения в современной зарубежной психологии. Формирование мотивации учения:

книга для учителя /А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – С. 122-191.

72. Патяева, Е. Ю. Ситуативное развитие и уровни мотивации / Е. Ю. Патяева //Вестник Московского университета. Сер. 14, Психология. – 1983. – № 4. – С. 23 – 33.

73. Петровский, А. В. Личность. Деятельность. Коллектив: монография / А. В. Петровский. – М.: Изд-во «Политиздат», 1982. – 255 с.

74. Поваренков, Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека: учебное пособие / Ю. П. Поваренков. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.

75. Поваренков, Ю. П. Проблемы психологии профессионального становления личности: учебное пособие / Ю. П. Поваренков. – Саратов: СГСЭУ, 2013. – 400 с.

76. Поваренков, Ю. П. Влияние системы ценностных ориентаций на успешность педагогической деятельности / Ю. П. Поваренков, Ю. Н. Слепко // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2014. – Том 20. – №3. – С. 81-85.

77. Попова, Т. В. Формирование мотивационной составляющей психической саморегуляции учебной деятельности студентов филологического факультета: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Попова Татьяна Викторовна. – Казань, 2002. – 24 с.

78. Психологический словарь / Под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. – М: Педагогика, 1983. – 448с.

79. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

80. Психологические тесты для профессионалов / Н. Ф. Гребень. – Минск.: Современ. школа, 2007. – 496 с.

81. Рахматуллина, Ф. М. Мотивационная основа учебной деятельности и познавательной активности личности / Ф. М. Рамхматулина // Психологическая служба в вузе (сборник статей). – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1981. – С. 90-105.
82. Реан, А. А. Психология педагогической деятельности / А. А. Реан. – Ижевск, 1994. – 312 с.
83. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: учебник / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 712 с.
84. Рудина, Л. М. Тест на оптимизм: Метод определения атрибутивных стилей: На основе «Attributional style questionnaire» М. Э. Селигмана: методическое пособие / под.ред. В. М. Русалова, Л. М. Рудина. – М.: Наука, 2002. – 24 с.
85. Рюмина, Т. В. Эмоционально-чувственные факторы формирования мотивации учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Рюмина Татьяна Владимировна. – Новосибирск, 2002. – 22 с.
86. Розов, Н. С. Ценности в проблемном мире: философские основания и социальные приложения конструктивной аксиологии: монография / Н. С. Розов. – Новосибирск: Изд-во Новосибирского ун-та, 1998. – 292 с.
87. Самоукина, Н. В. Психология оптимизма: монография / Н. В. Самоукина. – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2001. – 223 с.
88. Серый, А. В. Ценностно-смысловая сфера личности: учебное пособие / А. В. Серый, М. С. Яницкий. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 1999. – 92 с.
89. Слепко, Ю. Н. Формирование системы мотивов учебной деятельности в период обучения в вузе / Ю. Н. Слепко // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 1. – С. 188-193.
90. Слепко, Ю. Н. Анализ и интерпретация результатов психологического исследования: учебное пособие / Ю. Н. Слепко, Т. В. Ледовская, А. Э. Цымбалюк. – 2-е изд., испр. и доп. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015. – 290 с.

91. Смирнов, С. Д. Психологические факторы успешной учебы студентов вуза / С. Д. Смирнов // Вестник Московского ун-та. Сер. 20. Педагогическое образование, 2004. – № 1. – С. 10-35.
92. Сушко, Н. Г. Теория мотивации учебной деятельности / Н. Г. Сушко // Вестник ТОГУ. – 2006. – № 2 (3). – С. 195-204.
93. Такман, Б. В. Педагогическая психология: от теории к практике: учебник / Б. В. Такман. – М.: «Прогресс», 2002. – 572 с.
94. Тугаринов, В. П. Теория ценностей в марксизме: монография / В. П. Тугаринов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. – 124с.
95. Трусов, В. П. Теория атрибуции в зарубежной социальной психологии // Психология межличностного познания: сборник научных трудов / АПН СССР / В. П. Трусов / под. ред. А. А. Бодалева. – М.: Педагогика, 1981. – С. 139-157.
96. Тютюнник, В. Ч. Основы психологических исследований: учебное пособие / В. Ч. Тютюнник. – М.: УМК «Психология», 2002. – 208 с.
97. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность: монография / Х. Хекхаузен. – М., 1986. – 408 с.
98. Хекхаузен, Х. Психология мотивации достижения: монография / Х. Хекхаузен. – СПб.: Речь, 2001. – 256 с.
99. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность: монография / Х. Хекхаузен. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.
100. Хмырова-Пруель, И. Б. Концепция ценностей В. П. Тугаринова и ценностная проблематика в отечественной социологии (60-90-е годы XX века): автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.01 / Хмырова-Пруель Ирина Борисовна. – СПб., 2002. – 18 с.
101. Хьюстоун, М. Теория атрибуции и исследования. Основные вопросы и применения / М. Хьюстоун, Ф. Финчем. Перспективы социальной психологии: сборник научных трудов. – М.: ЭКОМО-Пресс, 2001. – С. 189-227.

102. Хью, Л. Свободна ли наука от ценности? Ценности и научное понимание: научное издание / Л. Хью / под ред. В. А. Яковлева. – М.: Логос, 2001. – 360 с.
103. Шадриков, В. Д. Общая психология: учебник для академического бакалавриата / В. Д. Шадриков, В. А. Мазиллов. – М. – Изд-во Юрайт, 2015. – 411 с.
104. Шадриков, В. Д. Введение в психологию: мотивация поведения: учебник / В. Д. Шадриков. – М.: Логос, 2003. – 210 с.
105. Шибутани, Т. Социальная психология: учебник. Серия: Высшее образование / Т. Шибутани. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 544 с.
106. Флоровский, С. Ю. Ценностно-ориентационная регуляция совместной управленческой деятельности руководителей / С. Ю. Флоровский // Управление системой социальных ценностей личности и общества в мире изменений: сборник научных трудов. – Т. 2. – Кострома: КГУ, 2003. – С. 208–212.
107. Франкл, В. Человек в поисках смысла: введение в логотерапию / Доктор и душа: научное издание / В. Франкл. – СПб.: Ювента, 1997. – С. 13–152.
108. Фролов, И. В. Место и роль ценностей в жизни личности и общества / И. В. Фролов // Вестник ННГУ им. Н. И. Лобачевского. – 2002. – № 1. – С. 362–374.
109. Фрэнкин, Р. Мотивация поведения: биологические, когнитивные и социальные аспекты: монография / Р. Фрэнкин. – СПб.: Питер., 2003. – 651 с.
110. Циринг, Д. А. Феномен выученной беспомощности в онтогенезе личности: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.01 / Циринг Диана Александровна. – Юж.-Урал. гос. ун-т. – Пермь, 2001. – 25 с.
111. Циринг, Д. А. Психология личностной беспомощности: дис. ... докт. психол. наук: 19.00.01 / Циринг Диана Александровна. – Томск, 2010. – 456 с.
112. Циринг, Д. А. Психология личностной беспомощности: исследование уровней субъектности: монография / Д. А. Циринг. – М.: Академия, 2010. – 410 с.

113. Чаденкова, О. А. Психолого-педагогические особенности мотивов учебной деятельности студентов различных вузов: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Чаденкова Оксана Александровна. – Самара, 2003. – 20 с.

114. Чернявская, А. П. Условия развития мотивации учебной деятельности студентов / А. П. Чернявская // Ярославский педагогический вестник. – Том 2 (психолого-педагогические науки). – 2012. – №2. – С. 313–315.

115. Чирков, В. И. Мотивация учебной деятельности: учебное пособие / В. И. Чирков. – Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 1991. – 150 с.

116. Чирков, В. И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В. И. Чирков // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 116-132.

117. Юшкова, Г. М. Когнитивное и личностное развитие учащихся 11-13 лет с разной успешностью обучения: дис. ... канд. психол. наук. М., 2001.

118. Ядов, В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности / В. А. Ядов // Методические проблемы социальной психологии: сборник научных трудов. – М., 1975. – С. 89-106.

119. Ядов, В. А. Диспозиционная концепция личности / В. А. Ядов. Социальная психология: научное издание / Под ред. Е. С. Кузьмина, В. Е. Семёнова. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1979. – С. 106 – 120.

120. Якобсон, П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека: научное издание / П. М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1969. – 317 с.

121. Якунин, В. А. Психология учебной деятельности студентов: учебное пособие / В. А. Якунин. – М.: Логос, 1994. – 155 с.

122. Якунин, В. А. Психолого-педагогические факторы учебной успешности студентов / В. А. Якунин, Н. И. Мешков // Вестник ЛГУ. – Серия: Экономика, философия, право. –1980. – № 11. – С. 57 – 64.

123. Яницкий, М. С. Психологические факторы и механизмы развития системы ценностных ориентаций личности: дис. ...докт. психол. наук: 19.00.01 / Яницкий Михаил Сергеевич. – Новосибирск, 2000. – 302 с.

124. Янчук, В. А. Консультативно-коррекционная практика: атрибутивная терапия наученной беспомощности / В. А. Янчук // Психология. – 2001. – № 1. – С. 3-17.
125. Deci, E. L. Self-determination and intrinsic motivation in human behavior / E. L. Deci, R. M. Ryan. 1985.
126. Dweck, C. S. Motivational Processes Affecting Learning / C. S. Dweck // American Psychologist, 1986. vol. 41 (10), P. 1040-1048.
127. Dweck, C. S. Self-theories and goals: their role in motivation, personality and development / C. S. Dweck // In R. Dienstbier (ed.), Nebraska Symposium on Motivation. 1990. Lincoln: University of Nebraska Press. 1991.
128. Dweck, C. S. Self-theories: Their role in motivation, personality, and development / C. S. Dweck // Philadelphia: Psychology Press, Taylor & Francis Group. 1999.
129. Dweck C.S. A Social-Cognitive Approach to Motivation and Personality / C. S. Dweck, E. L. Leggett // Psychological Review. 1988., vol. 95 (2), 256-273.
130. Hiroto, D. S. Locus of control and learned helplessness / D. S. Hiroto // Journal of Experimental Psychology. 1974. Vol. 102. P. 187-193.
131. Hui C.H. Individualism-collectivism: A study of cross-cultural researchers / C. H. Hui, H. C. Triandis // J. of Cross- Cultural Psycholog. 1986. Vol.17. P. 225-248.
132. Kluckhohn, C. Values and Value Orientations in the Theory of Action // Toward a General Theory of Action / Ed. by T. Parsons, E. Shils. – Cambridge, 1951.
133. Murray, H. A. Explorations in personality / H. A. Murray. – New York: Oxford University Press, 1938.
134. Musek, J. The universe of human values: a structural and developmental hierarchy / J. Musek // Studia Psychologica (Bratislava). 1993. V. 35. P. 4 – 5; 321 – 326.
135. Overmier J.B. Effects of inescapable shock upon subsequent escape and avoidance responding / J. B. Overmier, M. E. P. Seligman // Journal of Comparative and Physiological Psychology, 1967. Vol. 63, pp. 28-33.

136. Peterson, C. Explanatory style in the classroom and on the playing field. In Graham, C., and Folkes, V. (eds.), *Attribution Theory: Applications to Achievement, Mental Health and Interpersonal Conflict*. Erlbaum, Hillsdale, New Jersey. 1990. P. 53-75.
137. Peterson, C., Seligman M.E.P., Causal explanations as a risk factor for depression: theory and evidence / C. Peterson, M. E. P. Seligman // *Psychological Review*. 1984. Vol. 91. P.347-374.
138. Rogers, C. R. *Formulations of the Person and the Social Context* / C. R. Rogers. – N-Y., 1959.
139. Rogers, C. R. Toward a Modern approach to Values / C. R. Rogers // *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1964. V. 68.
140. Rogers, C. R. *Freedom to Learn*. 1st ed. / C. R. Rogers. – N-Y., 1969.
141. Rogers, C. R. The Rust Workshop / C. R. Rogers // *Journal of Humanistic Psychology*. 1986. V. 26 (3).
142. Rotter, J. B. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement / J. B. Rotter // *Psychol. Monogr*. 1966. V. 80. P. 1 – 28.
143. Rokeach, M. *Beliefs, Attitudes, and Values* / M. Rokeach. – San Francisco, 1969.
144. Rokeach, M. *The Nature of Human Values* / Rokeach, M. – N-Y., 1973.
145. Seligman, M.E.P. / M. E. P. Seligman, C. Peterson, N. J. Kaslow, R. L. Tanenbaum, L. B. Alloy, L. Y. Abramson. Attributional style and depressive symptoms among children // *Journal of Abnormal Psychology*, 93, 1984. P. 235-238.
146. Seligman, M. E. P., Explanatory style as a predictor of productivity and quitting among life insurance sales agents / M. E. P. Seligman, P. Shulman // *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 1986. P. 832-838.
147. Schwartz S.H. Toward a universal psychological structure of human values / S. H. Schwartz, W. Bilsky // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1987. V. 53. P. 550 – 562.

148. Schwartz, S. H. Toward a theory of the universal content and structure of values / S. H. Schwartz, W. Bilsky // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1990. V. 58. P. 878 – 891.
149. Weiner, B. A. Cognitive (attribution) – emotion – action model of motivated behavior: an analysis of judgments of help-giving / B. A. Weiner // *Journal of Personality and Social Psychology*, 1980. – p.39, 186-200.
150. Weiner, B. A. Human motivation / B. A. Weiner. – New York: Holt, Rinehart and Winston. 1980.
151. Weiner, B. A. Theories of motivation. From mechanism to cognition / B. A. Weiner. – Chicago: Markham., 1972.
152. Weiner, B.A. Perceiving the causes of success and failure. Morristown / B. A. Weiner, I. H. Frieze, A. Kukla, L. Reed, S. Rest, R. M. Rosenbaum. – New York: General Learning Press., 1971.
153. <http://psychology.net.ru/articles>. Психологические тесты. [Электронный ресурс].
154. <http://www.portal-psychology.ru>. Авторефераты кандидатских диссертаций. [Электронный ресурс].

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1**Методики эмпирического исследования****1.1. Опросник ШОСТО (шкала оптимистического стиля объяснения).****Опросник атрибутивного стиля М. Селигмана
(модификация Т. О. Гордеевой и В. Ю. Шевяховой).**

Модифицированный вариант популярного опросника атрибутивного стиля М. Селигмана (М. Селигман, 2006). Модифицированный вариант опросника атрибутивного стиля М. Селигмана предназначен для измерения стиля атрибуции в соответствии с его теорией. Опросник модифицирован Т. О. Гордеевой и В. Ю. Шевяховой. Шкала оптимистического стиля объяснения (ШОСТО) измеряет оптимистический-пессимистический стиль объяснения в области позитивных и негативных событий. Атрибутивный стиль оценивается с помощью двух параметров – стабильности (постоянства) и глобальности (широты). Респонденту предлагаются варианты позитивных и негативных жизненных событий и два варианта реакций-интерпретаций, из которых он должен выбрать тот, который ему кажется наиболее подходящим.

Инструкция: «Прочитайте описание каждой ситуации и постарайтесь наглядно представить, что все это происходит с вами. Может быть, вы не попадали в некоторые из описанных ситуаций, но это не имеет значения. Может случиться так, что с вашей точки зрения, ни один из ответов не точно; тогда постарайтесь выбрать тот из них, который кажется, точнее вам подходит. Для ответа на каждый из вопросов вы можете затратить столько времени, сколько хотите. Среди ответов нет ни правильных, ни неправильных».

1. Таинственный(ая) поклонник(ца) дарит Вам цветы. Вы думаете:

А. Видно я ей (ему) нравлюсь.

Б. Неудивительно, я многим нравлюсь

2. Вы побеждаете в конкурсе на выборную должность.
А. Я потратил(а) много времени и сил, чтобы победить в этом конкурсе.
Б. Я всегда работаю упорно.
3. Вы пропускаете важную встречу. Вы думаете:
А. Я иногда забываю заглянуть в ежедневник.
Б. Иногда моя память меня подводит.
4. Вы организовали отличный прием гостей.
А. Я был(а) особенно хорош(а) этим вечером.
Б. Я вообще хороший(я) хозяин (хозяйка).
5. Вы проваливаетесь на важном экзамене. Вы думаете:
А. Я плохо к нему подготовился(лась).
Б. Я глупее остальных сдававших этот экзамен.
6. Вы приготовили особое блюдо для друга (подруги), а он (она) едва ли к нему притронулся(лась).
А. В этот раз у меня было мало времени на готовку.
Б. Я плохо готовлю.
7. Вы проигрываете в спортивном состязании, к которому долго готовились.
А. Я не слишком успешен(на) в этом виде спорта.
Б. У меня плохие спортивные задатки.
8. В споре с другом (подругой) Вы выходите из себя.
А. Он (она) был(а) в плохом настроении.
Б. Он (она) постоянно доводит меня.
9. С вас сняли премию за то, что Вы не сдали вовремя отчет. Вы думаете.
А. В этот раз я не успел(а) вовремя его сдать.
Б. Вечно я сдаю материалы позже, чем надо.
10. Команда, за которую вы болеете, выиграла матч.
А. Они хорошо играли в этот день.
Б. Они – хорошая команда (профессионалы, которые хорошо знают свое дело).

11. Вы пригласили кого-то на свидание, но Вам отказали. Вы думаете:

А. Мне не удалось быть достаточно убедительным и обаятельным(ой).

Б. Наверное, я непривлекательный(ая).

12. На вечеринке Вас постоянно приглашают танцевать. Вы думаете:

А. Я особенно хорошо выглядел(а) в тот день.

Б. Как правило, я имею успех на вечеринке.

13. Вы начали учить иностранный язык, но продвигаетесь вперед очень медленно. Вы думаете:

А. У нас плохой преподаватель.

Б. Мне всегда было сложно учить язык.

14. Вы очень успешно отвечали на собеседовании при приеме на работу.

А. Я чувствовал(а) себя особенно уверенно во время собеседования.

Б. Я успешно прохожу собеседования.

15. Ваш начальник дает слишком мало времени, чтобы закончить проект, но вы успеваете в срок.

А. Мне хорошо дается эта работа.

Б. Я работаю эффективно.

16. Вы спасли тонущего человека, сделав ему искусственное дыхание.

А. Я знаю несколько приемов, которые помогают спасти тонущего человека.

Б. Я знаю, что делать в критических ситуациях.

17. Во время отпуска Вы отправляетесь в турпоездку, и Вас селят в отвратительном отеле. Вы думаете:

А. В этот раз мне не повезло с турфирмой.

Б. Как правило, отдых мне не удастся.

18. Друг (подруга) говорит что-то, что сильно Вас задевает. Вы думаете:

А. У него (нее) сегодня было плохое настроение и он(а) вылил(а) свое недовольство на меня.

Б. Он (она) вечно болтает, не думая о чувствах других людей.

19. Начальник обращается к Вам за советом. Вы думаете:

А. Я специалист в той области, которая его интересовала.

Б. Я умею давать ценные советы.

20. Друг (подруга) благодарит Вас за то, что Вы помогли ему (ей) в беде.

А. Мне было важно помочь ему (ей) в трудную минуту.

Б. Я равнодушен(на) к бедам других людей.

21. Ваш врач говорит, что Вы в хорошей физической форме.

А. Я стараюсь не забывать постоянно делать физические упражнения.

Б. Я уделяю много внимания своему здоровью.

22. Начальник недоволен качеством отчета, который Вы сдали ему накануне.

А. Я потратил недостаточно времени на подготовку этого отчета.

Б. Начальник всегда мной недоволен.

23. Ваш молодой человек (девушка) или супруг (супруга) устраивает Вам романтические выходные.

А. Ему (ей) нужно было сменить обстановку.

Б. Он (она) любит новые места.

24. Вы ушли из дома, забыв закрыть кран с водой, и залили свою квартиру и квартиру соседей. Вы думаете:

А. У меня голова была забита совсем другим, и я сам(а) не знаю, как забыл(а) выключить этот кран.

Б. У меня что ни день, то неприятности.

25. Вас просят возглавить важный проект.

А. Недавно я успешно закончил(а) похожий проект.

Б. Я – хороший руководитель.

26. Вы выиграли престижную награду.

А. Я нашел(ла) решение важной проблемы.

Б. Я победил, потому что я лучший (лучшая).

27. Вы потратили деньги на дорогой спортивный тренажер (кухонный комбайн, и др.), но выяснилось, что это совершенно бесполезная вещь.

А. Мне показалось убедительной реклама этого товара.

Б. Я не умею тратить деньги.

28. Вы набрали пару килограмм за выходные и никак не можете сбросить.

А. Диета, которую я попробовал(а), не помогла мне.

Б. Диеты мне не помогают.

29. Вы неожиданно обнаружили, что у Вас в квартире за неуплату отключают электроэнергию.

А. Я забыл(а) пополнить свой счет.

Б. Я плохо отслеживаю свои траты.

Ключ:

1Б, 2Б, 3А, 4Б, 5А, 6А, 7А, 8А, 9А, 10Б, 11А, 12Б, 13А, 14Б, 15Б, 16Б, 17А, 18А, 19Б, 20Б, 21Б, 22А, 23Б, 24А, 25Б, 26Б, 27А, 28А, 29А.

За каждый ответ, совпадающий с ключом, дается 1 балл. Подсчитайте сумму набранных баллов.

Интерпретация:

Если вы набрали от 25 до 29 баллов – Вы оптимист, Вам есть чем гордиться и за Вас можно порадоваться. Вера в то, что все будет хорошо, не покидает Вас ни при каких обстоятельствах. Успехи только усиливает Вашу энергию и энтузиазм, а неудачи расстраивают совсем ненадолго, поскольку Вы верите, что все можно исправить и изменить к лучшему, и в жизни есть много интересного. В каждой трудности вы видите новый вызов и новые возможности. Вы верите, что мир прекрасен, что мы живем в «самом лучшем из возможных миров» и успех зависит от вложенных усилий, а неудачи временны и скоро пройдут.

Наш совет: Остерегайтесь проявлять чрезмерный оптимизм в ситуациях, когда требуется осторожность и осмотрительность. Склонность преувеличивать свои достижения может стать препятствием на пути к достижениям.

Если Вы набрали от 15 до 24 баллов, то Ваш оптимизм умеренный. Вы склонны считать стакан, наполовину налитый водой, наполовину полным. Ваш оптимизм позволяет Вам не расстраиваться из-за неудач, ведь они неизбежны, если делаешь что-то стоящее. Оптимизм и жизнестойкость помогают Вам легко находить позитивные стороны в негативных событиях, смотреть на жизнь гибко и реалистично. Вы склонны проявлять ответственность и планировать пути решения возникших проблем, а не искать виновных. Вы реалистично воспринимаете свои успехи и неудачи, надеясь на лучшее, веря в успех и предпринимая необходимые действия для его достижения.

Если Вы набрали от 8 до 14 баллов – Вы умеренный пессимист. Вы трезво оцениваете суровую реальность, осведомлены о подлинном положении вещей и не обольщаетесь по поводу несбыточных планов. Работа финансового директора, бухгалтера, юриста, инженера по технике безопасности, бизнес-администратора – для Вас. Вы принадлежите к тем людям, которые склонны наполовину налитый водой стакан полупустым и сожалеть об этом. Ваш пессимизм помогает Вам в ситуациях, требующих анализа и осмотрительности, но мешает в ситуациях, требующих риска и уверенности в себе.

Если Вы набрали от 1 до 7 баллов, к сожалению, Вы – пессимист: склонны к пессимистическому (негативному) видению жизни. В реализации каждой представляющейся возможности Вы видите трудности и легко сдаетесь. Иногда вам кажется, что жизнь чрезмерна сложна и запутанна, временами верите в рок и в судьбу и явно недооцениваете роль собственной активности, усилий, настойчивости в достижении успеха. Вы склонны слишком часто винить себя в происходящих неудачах и недооценивать свой собственный вклад в успех дела, сравнивать себя с другими, более успешными, и всегда не свою пользу. Вы считаете, что Ваши неудачи имеют постоянную и неизменную природу и

распространяются на все стороны Вашей жизни; при этом Вы драматизируете возможные последствия. Может быть, в детстве Вас часто критиковали (конечно, стараясь помочь Вам стать лучше) и Вы тоже начали обвинять себя во всех происходящих бедах, перестали верить в себя и в мир. Возможно, что Ваш пессимизм оправдан, и в жизни Вам пришлось пережить множество невзгод.

Наш совет: Помните, что винить себя во всем, что происходило не так, как хотелось, не только бесполезно, но и неверно, потому что большинства событий есть множество причин и не все зависит от Вас, Ваших усилий и способностей. Найдите в себе мудрость и мужество не винить себя за неудачи, которые вообще не зависели от Вас. Помните, что жизнь – она в полоску, и за черной полосой всегда приходит белая. Не пропустите ее, напрасно тратя время в поисках ответа на вопросы «Кто виноват?» и «Как долго это будет продолжаться».

1.2. Методика исследования уровня субъективного контроля (УСК; модифицированный опросник американского психолога Дж. Роттера)

Методика представляет собой модифицированный опросник американского психолога Дж. Роттера (адаптирован Е. Ф. Бажиным, С. А. Голынкиной, А. М. Эткингом). С его помощью можно оценить уровень контроля над разнообразными ситуациями, другими словами, определить степень ответственности человека за свои поступки и свою жизнь. Люди различаются по тому, как они объясняют причины значимых для себя событий и где локализуют контроль над ними. Возможны два полярных типа такой локализации: экстернальный (внешний локус) и интернальный (внутренний локус). Первый тип проявляется, когда человек полагает, что происходящее с ним не зависит от него, а является результатом действия внешних причин (например, случайности или вмешательства других людей). Во втором случае человек интерпретирует значимые события как результат своих собственных усилий. Рассматривая два полярных типа локализации, следует помнить, что для каждого человека характерен свой уровень субъективного контроля над значимыми ситуациями. Локус же контроля конкретной личности более или менее универсален по отношению к разным типам событий, с которыми ей приходится сталкиваться, как в случае удач, так и в случае неудач.

В целом людям с экстернальным локусом контроля в большей степени присуще конформное и уступчивое поведение, они предпочитают работать в группе, чаще пассивны, зависимы, тревожны и не уверены в себе. Люди с интернальным локусом более активны, независимы, самостоятельны в работе, они чаще имеют положительную самооценку, что связано с выраженной уверенностью в себе и терпимостью к другим людям. Таким образом, степень интернальности каждого человека связана с его отношением к своему развитию и личностному росту.

Опросник УСК состоит из 44 предложений-утверждений, касающихся экстернальности-интернальности в межличностных (производственных и семейных) отношениях, а также в отношении собственного здоровья.

В отличие от школы Д. Роттера, в него включены пункты, измеряющие экстернальность - интернальность в межличностных и семейных отношениях; в него также включены пункты, измеряющие УСК в отношении болезни и здоровья.

Для увеличения спектра возможных применений опросника он сконструирован в двух вариантах различающихся форматом ответов испытуемых. Вариант А, предназначенный для исследовательских целей, требует ответа по 6-балльной шкале (-3, -2, -1, +1, +2, +3), в которой ответ "+3" означает "полностью согласен", "-3" — "совершенно не согласен с данным пунктом". Вариант Б, предназначенный для психодиагностики, требует ответов по бинарной шкале "согласен — не согласен".

Инструкция: прочитав каждое утверждение, решите для себя, согласны вы с ним или нет. В случае согласия поставьте рядом с порядковым номером предложения знак «+» (можно это сделать на отдельном листе бумаги). Если вы не согласны с данным утверждением, то рядом с порядковым номером поставьте знак «-». Будьте внимательны при выполнении этой работы и в то же время старайтесь подолгу не задерживаться и не раздумывать по поводу отдельного утверждения.

Опросник УСК

1. Продвижение по службе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от способностей и усилий человека.
2. Большинство разводов происходит от того, что люди не захотели приспособиться друг к другу.
3. Болезнь — дело случая: если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.

4. Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.
5. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.
6. Бесполезно предпринимать усилия для того, чтобы завоевать симпатию других людей.
7. Внешние обстоятельства - родители и благосостояние - влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.
8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.
9. Как правило, руководство оказывается более эффективным, когда полностью контролирует действия подчиненных, а не полагается на их самостоятельность.
10. Мои отметки в школе зависели от случайных обстоятельств (например, настроения учителя) больше, чем от моих собственных усилий.
11. Когда я строю планы, то я, в общем, верю, что смогу их осуществить.
12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.
13. Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем врачи и лекарства.
14. Если люди не подходят друг другу, то как бы они ни старались наладить семейную жизнь, они все равно не смогут это сделать.
15. Тот хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.
16. Дети вырастают такими, какими их воспитывают родители.
17. Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.
18. Я стараюсь не планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.
19. Мои отметки в школе больше всего зависели от моих усилий и степени подготовленности.

20. В семейных конфликтах я чаще чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.
21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.
22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определять, что и как делать.
23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.
24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своем деле.
25. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.
26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся отношениях в семье.
27. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе почти любого.
28. На подрастающее поколение влияет так много разных обстоятельств, что усилия родителей по их воспитанию часто оказываются бесполезными.
29. То, что со мной случается, это дело моих собственных рук.
30. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего не проявил достаточных усилий.
31. Трудно бывает понять, почему руководители поступают именно так, а не иначе.
32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, чего хочу.
33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще всего виноваты другие люди, чем я сам.
34. Ребенка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно его одевать.
35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы не решатся сами собой.

36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.

37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.

38. Мне всегда трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.

39. Я всегда предпочитаю принять решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.

40. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все его старания.

41. В семейной жизни бывают такие случаи, когда невозможно разрешить проблемы даже при самом сильном желании.

42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя.

43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других людей.

44. Большинство неудач в моей жизни произошло от неумения, незнания или лени и мало зависело от везения или невезения.

Обработку заполненных ответов следует проводить по приведенным ниже ключам, суммируя совпадающие с ключом ответы. К опроснику УСК прилагается семь ключей, соответствующих семи шкалам:

Шкала общей интернальности (Ио)

Высокий показатель по этой шкале соответствует высокому уровню субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями. Такие люди считают, что большинство важных событий в их жизни было результатом их собственных действий, что они могут ими управлять и, следовательно, берут на себя ответственность за свою жизнь в целом. Низкий показатель по шкале Ио соответствует низкому уровню субъективного контроля. Такие люди не видят

связи между своими действиями и значимыми событиями, которые они рассматривают как результат случая или действия других людей. Для определения УСК по данной шкале необходимо помнить, что максимальное значение показателя по ней равно 44, а минимальное - 0.

Шкала интернальности в области достижений (Ид)

Высокий показатель по этой шкале соответствует высокому уровню субъективного контроля над эмоционально положительными событиями. Такие люди считают, что всего самого хорошего в своей жизни они добились сами и что они способны с успехом идти к намеченной цели в будущем. Низкий показатель по шкале Ид свидетельствует о том, что человек связывает свои успехи, достижения и радости с внешними обстоятельствами - везением, счастливой судьбой или помощью других людей. Максимальное значение показателя по этой шкале равно 12, минимальное – 0.

Шкала интернальности в области неудач (Ин)

Высокий показатель по этой шкале говорит о развитом чувстве субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям, что проявляется в склонности обвинять самого себя в разнообразных неприятностях и неудачах. Низкий показатель свидетельствует о том, что человек склонен приписывать ответственность за подобные события другим людям или считать их результатами невезения. Максимальное значение Ин – 12, минимальное – 0.

Шкала интернальности в семейных отношениях (Ис)

Высокий показатель Ис означает, что человек считает себя ответственным за события, происходящие в его семейной жизни. Низкий Ис указывает на то, что субъект считает своих партнеров причиной значимых ситуаций, возникающих в его семье. Максимальное значение Ис – 10, минимальное – 0.

Шкала интернальности в области производственных отношений (Ип)

Высокий Ип свидетельствует о том, что человек считает себя, свои действия важным фактором организации собственной производственной деятельности, в частности, в своем продвижении по службе. Низкий Ип указывает на склонность придавать более важное значение внешним обстоятельствам - руководству, коллегам по работе, везению - невезению. Максимум Ип – 8, минимум – 0.

Шкала интернальности в области межличностных отношений (Им)

Высокий показатель по Им свидетельствует о том, что человек чувствует себя способным вызывать уважение и симпатию других людей. Низкий Им указывает на то, что субъект не склонен брать на себя ответственность за свои отношения с окружающими. Максимальное значение Им – 4, минимальное – 0.

Шкала интернальности в отношении здоровья и болезни (Из)

Высокий показатель Из свидетельствует о том, что человек считает себя во многом ответственным за свое здоровье и полагает, что выздоровление зависит преимущественно от его действий. Человек с низким Из считает здоровье и болезнь результатом случая и надеется на то, что выздоровление придет в результате действий других людей, прежде всего врачей. Максимальное значение Из – 4, минимальное – 0.

Ключ для обработки результатов опросника

Ио:

«+» 2, 4, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 25, 27, 29, 32, 34, 36, 37, 39, 42, 44

«-» 1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 31, 33, 38, 40, 41, 43

Ид:

«+» 12, 15, 27, 32, 36, 37

«-» 1, 5, 6, 14, 26, 43

Ин:

«+» 2, 4, 20, 31, 42, 44

«-» 7, 24, 33, 38, 40, 41

Ис:

«+» 2, 16, 20, 32, 37

«-» 7, 14, 26, 28, 41

Ип:

«+» 19, 22, 25, 42

«-» 1, 9, 10, 30

Им:

«+» 4, 27

«-» 6, 38

Из:

«+» 13, 34

«-» 3, 23

1.3. Опросник ценностных ориентаций

(С. С. Бубнова)

Методика направлена на изучение реализации ценностных ориентаций личности в реальных условиях жизнедеятельности. В ее основе лежит положение о том, что представления о значимых ценностях формируются в процессе социализации личности в результате интериоризации общекультурных ценностей. Результат процесса интериоризации неоднозначен, что приводит к существенному разбросу ценностных ориентаций. Опросник состоит из 66 вопросов, на которые респондент отвечает «да» или «нет». Методика определяет степень выраженности каждой из полиструктурных ценностных ориентаций личности. К таковым автор относит следующие ценностные ориентации: 1. Приятное времяпрепровождение, отдых. 2. Высокое материальное благосостояние. 3. Поиск и наслаждение прекрасным. 4. Помощь и милосердие к др. людям. 5. Любовь. 6. Познание нового в мире, природе, человеке. 7. Высокий социальный статус и управление людьми. 8. Признание и уважение людей, и влияние на окружающих. 9. Социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе. 10. Общение. 11. Здоровье. По результатам обработки индивидуальных данных строится графический профиль, отражающий выраженность каждой ценности.

Инструкция: «Дорогие ребята! Данный опросник направлен на исследование ваших личных склонностей и особенностей ваших отношений к различным сторонам жизни. Он поможет Вам понять, соответствует ли выбранная вами сфера профессиональной деятельности вашим внутренним ценностям, интересам и устремлениям.

Прежде, чем Вы приступите к работе над тестом, предлагаем Вам распечатать Лист ответов или перерисовать его себе».

Номера вопросов										
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33
34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44
45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55
56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66
Сумма баллов										
Номер ценности										
I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI

Инструкция: «Отвечайте по возможности быстро, долго не раздумывая над каждым вопросом. Отвечать нужно «да» или «нет». Для этого в бланке, в графе «Ответы» нужно проставить рядом с номером вопроса «+» или «-».

Опросник

1. Любите ли вы лежать на диване и ничего не делать?
2. Любители вы сами зарабатывать деньги и получать от этого удовольствие?
3. Часто ли вас посещает мысль, что хочется сходить в театр или на выставку?
4. Часто ли вы помогаете своим близким по хозяйству?
5. Считаете ли вы, что любовь – определяющее чувство в жизни?
6. Любите ли вы читать книги о чем-то новом, еще неизвестном вам?
7. Хотите ли вы стать боссом (начальником какой-нибудь компании)?
8. Хотите ли вы, чтобы вас уважали друзья за ваши личностные качества?
9. Хотите ли вы сами принимать участие в каких-либо общественных мероприятиях (митингах, забастовках) в пользу близкого вам слоя населения?

10. Считаете ли вы, что без общения с друзьями ваша жизнь будет тусклой и безрадостной?
11. Считаете ли вы, что было бы здоровье, а все остальное приложится?
12. Часто ли вам хочется расслабиться (послушать легкую музыку, например)?
13. Вы избрали свою профессию в основном потому, что она может вам приносить большой материальный достаток?
14. Считаете ли вы, что в жизни важно уметь играть на музыкальных инструментах, рисовать и т.п.?
15. Если кто-то из ваших знакомых заболел, выберете ли вы время, чтобы его навестить?
16. Ваш брак заключен (будет заключен) по любви?
17. Любите ли вы читать научно-популярные книги?
18. Хотели вы в школе стать каким-либо организатором?
19. Если вы совершили неблагоприятный поступок по отношению к друзьям или сотрудникам, будете переживать по этому поводу?
20. Считаете ли вы, что путем общественных действий (митингов, собраний) можно что-либо изменить в общественной жизни?
21. Можете ли вы спокойно обойтись без частого общения со своими знакомыми?
22. Считаете ли вы, что необходимо каким-либо образом укреплять свое здоровье (плавать, бегать, играть в теннис и т. д.)?
23. Главное для вас - ваше настроение в данный момент, а что будет потом - не так важно?
24. Считаете ли вы, что главное - это приобрести дом (квартиру), машину и другие материальные блага?
25. Любите ли вы гулять по лесу, парку?
26. Как вы считаете, нужно ли помогать материально тем, кто просит милостыню (+), или нет (-)?

27. Любовь - это чувство, которое рождается и умирает?
28. Хотели бы вы стать ученым (+) или научным сотрудником (-)?
29. Власть - это почетно и значимо (+) или от нее больше хлопот и всяких неприятностей (-)?
30. Хотели бы вы, чтобы у вас было больше друзей?
31. Приходило ли вам в голову заняться переустройством какой-либо общественной организации (клуба, консультационного пункта, института)?
32. Много ли своего свободного времени вы хотели бы уделять общению?
33. Часто ли вы задумываетесь о своем здоровье?
34. Считаете ли вы, что очень важно уметь доставлять себе удовольствие?
35. Если все начать сначала, выбрали бы вы сейчас более высокооплачиваемую работу, чем настоящая?
36. Хотели бы вы заняться фотографией?
37. Считаете ли вы, что нужно обязательно помочь упавшему человеку?
38. Чувство любви для вас - это первооснова жизни или нет?
39. Часто ли вы задаете себе вопрос: «А почему именно так?»
40. Хотели бы вы «делать» политику?
41. Часто ли ваш внутренний голос задает вам вопрос: «А уважают ли меня окружающие?»
42. Являются ли для вас общественные явления предметом обсуждения дома или на работе?
43. Если вы три дня проведете на необитаемом острове, умрете ли вы от одиночества?
44. Катаетесь ли вы на лыжах, чтобы укрепить свое здоровье?
45. Часто ли вы подолгу мечтаете, лежа с закрытыми глазами?
46. Главное в жизни - это делать деньги и создавать собственный бизнес?
47. Часто ли вы покупаете картины и другие художественные изделия или хотели бы их купить.

- 48.Если кто-то из близких довольно долго болеет, будете ли вы за него выполнять его обязанности по хозяйству смиренно и безропотно?
- 49.Любите ли вы маленьких детей?
- 50.Хотели бы вы создать какую-нибудь свою «теорию» (относительности, таблицу и т. п.)?
- 51.Хотите ли вы быть похожим на какого-либо известного человека (актера, политика, бизнесмена)?
- 52.Важно ли вам, чтобы вас уважали сослуживцы за ваши профессиональные знания?
53. Хотели бы вы в настоящее время что-либо сами предпринять в политике?
- 54.Вы человек решительный?
- 55.Ходите ли вы в сауну, бассейн, баню, занимаетесь ли аэробикой для поддержания хорошего физического состояния?
- 56.Нормальный отдых - это чрезвычайно важно, не так ли?
- 57.В жизни чрезвычайно важно накопить материальные средства и передать их детям?
- 58.Хотелось ли вам когда-нибудь самому нарисовать картину или сочинить музыку?
- 59.Когда маленький ребенок плачет - это «крик о помощи»?
- 60.Для вас важнее любить самому, чем быть любимым?
- 61.«Во всем хочется дойти до самой сути» - это про вас?
- 62.Вы хотели бы, чтобы ваши дети стали знаменитыми людьми?
- 63.Хотели бы вы, чтобы сослуживцы обращались к вам за помощью в личном плане, как к человеку?
- 64.В общественной жизни пусть остается все как есть?
- 65.Общение - это лишь пустая трата времени?
- 66.Здоровье - это не самое главное в жизни, не так ли?

Обработка и интерпретация результатов

Посчитайте сверху вниз количество положительных ответов и запишите полученные числа в строке «Сумма баллов».

Ориентиром, помогающим понять полученные результаты, может служить следующая таблица баллов:

6 – 5 баллов – высокий уровень выраженности ценностных ориентаций.

4 – 3 баллов – средний уровень выраженности ценностных ориентаций.

2 – 0 баллов – низкий уровень выраженности ценностных ориентаций.

Максимальный балл – это наиболее явно выраженная у вас ценностная ориентация, которая влияет на то, чем вы любите заниматься и к чему реально стремитесь в жизни.

Последняя строка в таблице называется «Номер ценности». Ниже приведен список ценностей, обратите внимание на название тех ценностей, по которым Вы набрали максимальный балл (наибольшее количество плюсов).

Название ценностей.

I. Приятное времяпрепровождение, отдых.

II. Высокое материальное благосостояние.

III. Поиск прекрасного, наслаждение им, эстетическая ориентация.

IV. Помощь, милосердие к другим людям.

V. Любовь.

VI. Познание нового в мире, природе, человеке.

VII. Высокий социальный статус, управление людьми.

VIII. Признание, уважение людей, влияние на окружающих.

IX. Социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе.

X. Общение.

XI. Здоровье.

Возможно, что у вас выделится несколько главных направлений (ценностных ориентаций). Тогда выбор наиболее подходящей для Вас сферы

профессиональной деятельности становится шире. Кроме того, интересы и жизненные ценности могут быть еще не до конца сформированы. Поэтому совсем не обязательно, чтобы в какой-то из шкал образовался максимальный балл. Любой вариант распределения баллов является нормальным и отражает, в той или иной степени, реальное положение дел в связи с вопросами «Чего же я в действительности хочу от жизни? Что по-настоящему ценно для меня?».

1.4. Методика Ш. Шварца для изучения ценностей личности (русскаяязычная адаптация В. Н. Карандашева)

Методика Ш. Шварца для изучения ценностей личности (русскаяязычная адаптация В. Н. Карандашева) (П. Ш. Магомедов, 2007; В. Н. Карандашев, 2004).

Концепция ценностей и методика Ш. Шварца и В. Билски были разработаны с целью выявления функций ценностей и их взаимосвязей в структуре личности, в которой они рассматриваются как некие (часто неосознаваемые) критерии выбора и оценки человеком своих поступков, а также оценки других людей и событий (S. Schwartz&W. Bilsky, 1990).

Ш. Шварц и В. Билски, обобщая определения ценностей, данные другими исследователями, выделили следующие основные их характеристики:

1. Ценности – это убеждения (мнения). При этом они не являются объективными, холодными идеями. Наоборот, когда ценности активизируются, они смешиваются с чувством и окрашиваются им.

2. Ценности – желаемые человеком цели (например, равенство) и образ поведения, который способствует достижению этих целей (например, честность, склонность к помощи).

3. Ценности не ограничены определёнными действиями и ситуациями (т.е. трансцендентны, распространяются на все сферы жизнедеятельности).

4. Ценности выступают как стандарты, которые руководят выбором или оценкой поступков, людей, событий.

5. Ценности упорядочены по важности относительно друг друга. Упорядоченный набор ценностей формирует систему ценностных приоритетов. Разные культуры и личности могут быть охарактеризованы системой их ценностных приоритетов (В.Н. Карандашев, 2004).

Согласно Шварцу, для индивидов ценности представляют собой мотивационные цели, которые служат руководящими принципами их жизни (S. Schwartz&W. Bilsky, 1987). На основе сформулированной им концепции

Ш. Шварц создал методику изучения ценностей на личностном уровне (индивидуальных различий) и на уровне культуры (различий в социальной культуре).

Методика изучения ценностей на личностном уровне основана на номотетическом подходе, т. е. исходит из нормативной системы ценностей и позволяет выявить конфигурации и кластеры индивидуальных ценностей, дающие описания распределения ценностей в выборке, что позволяет использовать эти данные для объяснения внутригрупповых различий в поведении и деятельности.

При разработке методики изучения индивидуальных ценностей Ш. Шварц основывался на концепции М. Рокича о терминальных и инструментальных ценностях и собственной концепции о мотивационной цели ценностных ориентаций и универсальности базовых человеческих ценностей.

По Ш. Шварцу наиболее существенный содержательный аспект, лежащий в основе различий между ценностями, это тип мотивационных целей, которые они выражают. Он обосновывал это тем, что базовые человеческие ценности это те, которые представляют универсальные потребности человеческого существования, т. е. биологические потребности, потребности согласованного социального взаимодействия и требования функционирования группы. Исходя из этого, он сгруппировал отдельные ценности в типы ценностей в соответствии с их содержательным наполнением и общностью целей. Ш. Шварц модифицировал и расширил опросник ценностей М. Рокича, при этом из 36-ти ценностей, использовавшихся М. Рокичем, 21 вошли в опросник Ш. Шварца без изменений. Список терминальных ценностей М. Рокича был расширен до 30-ти, а инструментальных до 26-ти. Ш. Шварц выделил десять мотивационно отличающихся типов, которые охватывают базовые ценностные типы (S. Schwartz, 1992).

Важное отличие методики Ш. Шварца от опросника М. Рокича состоит в том, что в ней вместо ранжирования ценностей используется шкалирование, т.е. испытуемый должен оценить каждую ценность по семибалльной шкале.

Десять мотивационных типов ценностей составляют:

Власть. Мотивационная цель (МЦ) – социальный статус или престиж, доминирование над людьми и ресурсами: авторитет, богатство, социальная власть, сохранение своего общественного имиджа, общественное признание.

Достижения. МЦ – личный успех через проявление компетентности в соответствии с социальными стандартами. Связанные с этим успешность и амбициозность подчёркивают активное проявление компетентности в непосредственном взаимодействии, в отличие от ценности власти, подчёркивающей достижение доминантной позиции в рамках целой социальной системы.

Гедонизм. МЦ – наслаждение или чувственное удовольствие. В её основе необходимость удовлетворения биологических потребностей и испытываемое при этом удовольствие.

Стимуляция. МЦ – стремление к новизне, состязательности и глубоким переживаниям. Этот тип ценностей считается производным от организменной потребности в разнообразии и глубоких переживаниях для поддержания оптимального уровня активности. При этом биологически обусловленные вариации потребности в стимуляции, опосредованные социальным опытом, приводят к индивидуальным различиям в значимости этой ценности.

Самостоятельность (Саморегуляция). МЦ – самостоятельность мышления и выбора действия, в творчестве и исследовательской активности. Самостоятельность как ценность считается производной от организменной потребности в самоконтроле и самоуправлении, а также интеракционных потребностей в автономности и независимости.

Универсализм. МЦ – понимание, терпимость и защита благополучия всех людей и природы. Предполагается, что в основе этой цели лежат универсальные

потребности в красоте, гармонии и справедливости. Мотивационные цели универсализма производны от тех потребностей выживания групп и индивидов, которые становятся явно необходимыми при вступлении людей в контакт с кем-либо вне своей среды или при расширении первичной группы.

Доброта (Благожелательность). МЦ – сохранение и повышение благополучия близких людей, с которыми индивид находится в личных контактах: полезность, лояльность, снисходительность, честность, ответственность, дружба, зрелая любовь. Лежащая в её основе доброжелательность сфокусирована на благополучии и повседневном взаимодействии с близкими людьми. Этот тип ценностей считается производным от потребности в позитивном взаимодействии, потребности в аффилиации и обеспечении процветания группы.

Традиции. МЦ – уважение, принятие обычаев и идей, которые существуют в культуре (уважение традиций, смирение, благочестие, принятие своей участи, умеренность) и следование им. Традиционный способ поведения является символом групповой солидарности, выражением единых ценностей и гарантией выживания.

Конформность. МЦ – сдерживание и предотвращение действий, а также склонностей и побуждений к действиям, которые могут причинить вред другим или не соответствуют социальным ожиданиям: послушание, самодисциплина, вежливость, уважение родителей и старших.

Безопасность. МЦ – безопасность для других людей и себя, гармония, стабильность общества и взаимоотношений. В основе потребность в адаптированности и предсказуемости мира, снижение неопределённости. Ш. Шварц исходит из того, что существует один обобщённый тип ценности безопасность, т.е. ценности, относящиеся к коллективной безопасности, в значительной степени выражают цель безопасности и для личности. Эти цели включают в себя социальный порядок, безопасность семьи, национальная

безопасность, взаимное расположение, взаимопомощь, чистота, чувство принадлежности, здоровье (П. Ш. Магомедов, 2007; В. Н. Карандашев, 2004).

Наряду с типами ценностей Ш. Шварц и В. Билски разработали теорию динамических отношений между ними. Согласно данной теории действия, совершаемые в соответствии с каждым типом ценностей, имеют психологические, практические и социальные последствия, которые могут вступать в конфликт или, наоборот, быть совместимыми с другими типами ценностей. Например, ценности достижения могут вступать в конфликт с ценностями доброты: стремление к личному успеху может противоречить действиям, направленным на повышение благополучия других. Общая схема конфликтности и совместимости между ценностными типами, образующими теоретическую структуру системы ценностей показана на рисунке 1.

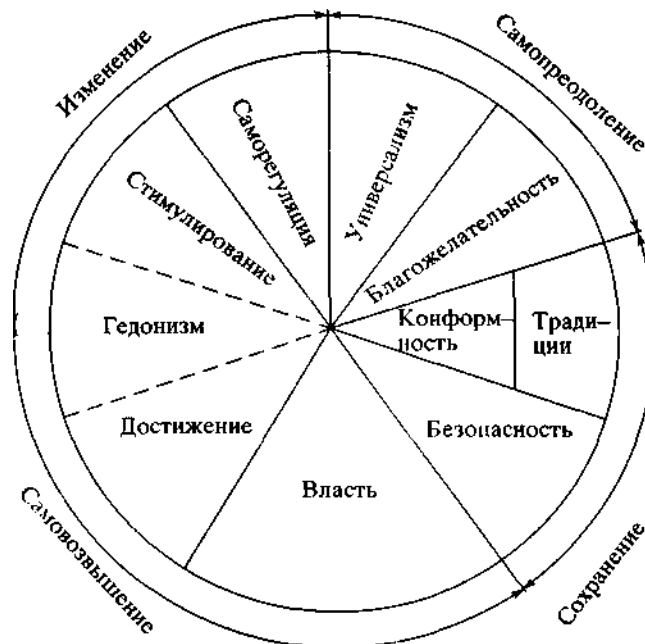


Рисунок 1. Динамическая структура мотивационных блоков (по Ш. Шварцу и В. Билски; приводится по: Лебедева, 2000)

Конкурирующие ценностные типы расходятся в противоположные направления из центра, дополнительные типы располагаются по степени близости рядом, образуя круг. Ш. Шварц и В. Билски, подтвердив в своих исследованиях указанную структуру, обнаружили ещё одно деление ценностей на две биполярные оси измерения:

- открытость изменениям (включает в себя ценности самостоятельность (самоопределение) и стимуляция) в противоположность консерватизму (ценности безопасность, конформность и традиции);
- самовозвышение (ценности: власть и достижения), в противоположность самотрансцендентности (ценности: универсализм и доброта (благожелательность)). Гедонизм включает в себя элементы как открытости изменениям, так и самовозвышения (см. рисунок 1).

Ценностные типы, образующие интегрированную мотивационную структуру, связаны с другими переменными, такими как установки, поведение, членство в группах и др. Сходные ценностные типы расположены в структуре ценностей по соседству, по мере удаления друг от друга степень связи типов ценностей снижается (П. Ш. Магомедов, 2007; В. Н. Карандашев, 2004).

Опросник Ш. Шварца по изучению ценностей личности представляет собой шкалу, предназначенную для измерения значимости десяти типов ценностей.

Опросник состоит из двух частей, отличающихся процедурой проведения.

Первая часть опросника («Обзор ценностей») предоставляет возможность изучить нормативные идеалы, ценности личности на уровне убеждений, а также структуру ценностей, оказывающую наибольшее влияние на всю личность, но не всегда проявляющуюся в реальном социальном поведении.

Вторая часть опросника («Профиль личности») изучает ценности на уровне поведения, то есть индивидуальные приоритеты, наиболее часто проявляющиеся в социальном поведении личности.

Первая часть опросника («Обзор ценностей») представляет собой два списка слов, характеризующих в сумме 57 ценностей. Все они имеют ясную мотивационную цель и являются в той или иной мере значимыми для разных культур.

В первом списке содержатся терминальные ценности, выраженные в виде существительных.

Во втором списке содержатся инструментальные ценности, выраженные в виде прилагательных.

Испытуемому предлагается оценить степень важности каждой ценности как руководящего принципа его жизни. Используется шкала от – 1 до 7. Чем выше балл в диапазоне – 1,0, 1,2, 3, 4, 5, 6, 7, тем более важной представляется ему эта ценность.

Во второй части опросника («Профиль личности») приводится список из 40 описаний человека, соответствующих тому или иному из 10 типов ценностей. Испытуемого просят оценить, в какой степени описанный в опроснике человек похож или не похож на него.

Используется шкала из 5 позиций: от «очень похож на меня» до «совсем не похож на меня».

Опросник ценностей Ш. Шварца состоит из двух частей: «Обзора ценностей» и «Профиля личности».

Обзор ценностей

Инструкция: «В этом опроснике Вам нужно ответить на вопрос: «Какие ценности важны для меня как руководящие принципы моей жизни, и какие ценности менее важны для меня?». Далее на последующих страницах приведены два списка ценностей, взятых из различных культур. В скобках приведено объяснение каждой ценности.

Ваша задача заключается в том, чтобы оценить степень важности каждой ценности как руководящего принципа Вашей жизни.

Используйте оценочную шкалу отметок от – 1 до 7.

Чем выше номер (–1, 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7), тем более важной данная ценность является для Вас как руководящий принцип Вашей жизни. При этом примерно ориентируйтесь на следующие значения отметок:

- отметка «–1» характеризует ценности, противоположные Вашим принципам,
- отметка «0» означает, что ценность совершенно не важна, не является руководящим принципом Вашей жизни,

- отметка «3» означает, что ценность важна,
- отметка «6» означает, что ценность очень важна,
- отметка «7» характеризует ценности высшей значимости.

Обычно таких ценностей не должно быть более двух.

Перед каждой ценностью в списке проставьте номер, указывающий важность этой ценности лично для вас как *руководящего принципа вашей жизни*. Постарайтесь различать ценности насколько это возможно, используя все номера от –1 до 7 (–1, 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7).

Как руководящий принцип моей жизни эта ценность является:

Противопо- ложной моим принципам	Не важной	Важной					Очень важной	Высшей значимости
–1	0	1	2	3	4	5	6	7

Для начала просмотрите ценности из Списка 1, выберите одну из них, которая является самой важной для Вас, и оцените ее значимость (отметка «7»).

Далее выберите ценность, которая наиболее противоречит Вашим принципам, и оцените её (отметка –1). Если нет такой ценности, выберите

ценность, наименее важную для Вас, и оцените её отметкой «0» или «1», в соответствии с её значимостью. Затем оцените все остальные ценности из Списка 1.

СПИСОК ЦЕННОСТЕЙ 1

1. РАВЕНСТВО (равные возможности для всех)
2. ВНУТРЕННЯЯ ГАРМОНИЯ (быть в мире с самим собой)
3. СОЦИАЛЬНАЯ СИЛА (контроль над другими, доминантность)
4. УДОВОЛЬСТВИЕ (удовлетворение желаний)
5. СВОБОДА (свобода мыслей и действий)
6. ДУХОВНАЯ ЖИЗНЬ (акцент на духовных, а не материальных вопросах)
7. ЧУВСТВО ПРИНАДЛЕЖНОСТИ (ощущение, что другие заботятся обо мне)
8. СОЦИАЛЬНЫЙ ПОРЯДОК (стабильность общества)
9. ЖИЗНЬ, ПОЛНАЯ ВПЕЧАТЛЕНИЙ (стремление к новизне)
10. СМЫСЛ ЖИЗНИ (цели в жизни)
11. ВЕЖЛИВОСТЬ (предупредительность, хорошие манеры)
12. БОГАТСТВО (материальная собственность, деньги)
13. НАЦИОНАЛЬНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ (защищенность своей нации от врагов)
14. САМОУВАЖЕНИЕ (вера в собственную ценность)
15. УВАЖЕНИЕ МНЕНИЯ ДРУГИХ (учет интересов других людей, избегание конфронтации)
16. КРЕАТИВНОСТЬ (уникальность, богатое воображение)
17. МИР ВО ВСЕМ МИРЕ (свобода от войны и конфликтов)
18. УВАЖЕНИЕ ТРАДИЦИЙ (сохранение признанных традиций, обычаев)
19. ЗРЕЛАЯ ЛЮБОВЬ (глубокая эмоциональная и духовная близость)
20. САМОДИСЦИПЛИНА (самоограничение, устойчивость к соблазнам)
21. ПРАВО НА УЕДИНЕНИЕ (право личное пространство)
22. БЕЗОПАСНОСТЬ СЕМЬИ (безопасность для близких)
23. СОЦИАЛЬНОЕ ПРИЗНАНИЕ (одобрение, уважение других)
24. ЕДИНСТВО С ПРИРОДОЙ (слияние с природой)

25. ИЗМЕНЧИВАЯ ЖИЗНЬ (жизнь, наполненная проблемами, новизной и изменениями)
26. МУДРОСТЬ (зрелое понимание мира)
27. АВТОРИТЕТ (право быть лидером или командовать)
28. ИСТИННАЯ ДРУЖБА (близкие друзья)
29. МИР КРАСОТЫ (красота природы и искусства)
30. СОЦИАЛЬНАЯ СПРАВЕДЛИВОСТЬ (исправление несправедливости, забота о слабых)

СПИСОК ЦЕННОСТЕЙ 2

Теперь оцените, насколько важна каждая из следующих ценностей для Вас как *руководящий принцип Вашей жизни*. Эти ценности выражены в способах действия, которые могут быть более или менее важными для Вас. Попробуйте различить ценности, насколько это возможно, используя все номера. Для начала прочитайте ценности в *списке 2*, выберите то, что для Вас наиболее важно, оцените на шкале (*отметка 7*). Затем выберите ценность, которая противоречит вашим принципам (*отметка -1*). Если такой ценности нет, выберите ценность наименее важную для Вас и оцените ее отметками 0 или 1, в соответствии с ее значимостью. Затем оцените остальные ценности.

Как руководящий принцип моей жизни, эта ценность является:

Противополож- ной моим принципам	Не важной	Важной					Очень важной	Высшей значимости
-1	0	1	2	3	4	5	6	7

- САМОСТОЯТЕЛЬНЫЙ (надеющийся на себя, самодостаточный)
- СДЕРЖАННЫЙ (избегающий крайностей в чувствах и действиях)
- ВЕРНЫЙ (преданный друзьям, группе)
- ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННЫЙ (трудолюбивый, вдохновленный)

5. ОТКРЫТЫЙ К ЧУЖИМ МНЕНИЯМ (терпимый к различным идеям и верованиям)
6. СКРОМНЫЙ (простой, не стремящийся привлечь к себе внимание)
7. СМЕЛЫЙ (ищущий приключений, риск)
8. ЗАЩИЩАЮЩИЙ ОКРУЖАЮЩУЮ СРЕДУ (сохраняющий природу)
9. ВЛИЯТЕЛЬНЫЙ (имеющий влияние на людей и события)
10. УВАЖАЮЩИЙ РОДИТЕЛЕЙ И СТАРШИХ (проявляющий уважение)
11. ВЫБИРАЮЩИЙ СОБСТВЕННЫЕ ЦЕЛИ (отбирающий собственные намерения)
12. ЗДОРОВЫЙ (не больной физически или душевно)
13. СПОСОБНЫЙ (компетентный, способный эффективно действовать)
14. ПРИНИМАЮЩИЙ ЖИЗНЬ (подчиняющийся жизненным обстоятельствам)
15. ЧЕСТНЫЙ (откровенный, искренний)
16. СОХРАНЯЮЩИЙ СВОЙ ИМИДЖ (защита собственного «лица»)
17. ПОСЛУШНЫЙ (исполнительный, подчиняющийся правилам)
18. УМНЫЙ (логичный, мыслящий)
19. ПОЛЕЗНЫЙ (работающий на благо других)
20. НАСЛАЖДАЮЩИЙСЯ ЖИЗНЬЮ (наслаждение едой, сексом, развлечениями и др.)
21. БЛАГОЧЕСТИВЫЙ (придерживающийся религиозной веры и убеждений)
22. ОТВЕТСТВЕННЫЙ (надежный, заслуживающий доверия)
23. ЛЮБОЗНАТЕЛЬНЫЙ (интересующийся всем, пыливый)
24. СКЛОННЫЙ ПРОЩАТЬ (стремящийся прощать другого)
25. УСПЕШНЫЙ (достигающий цели)
26. ЧИСТОПЛОТНЫЙ (опрятный, аккуратный)
27. ПОТВОРСТВУЮЩИЙ СВОИМ ЖЕЛАНИЯМ (занимающийся тем, что доставляет удовольствие)

Профиль личности. Инструкция: «Ниже приведены описания некоторых людей. Пожалуйста, прочитайте каждое описание и подумайте, насколько каждый человек похож или не похож на Вас. Поставьте крестик в одной из клеточек справа, которая показывает, насколько описываемый человек похож на Вас.

	Очень похож на меня	Похож на меня	В некото- рой степени похож на меня	Немного похож на меня	Не похож на меня	Совсем не похож на меня
1. Придумывать что-то новое и быть изобретательным важно для него. Он любит поступать по-своему, на свой лад.						
2. Для него важно быть богатым. Он хочет, чтобы у него было много денег и дорогих вещей.						
3. Он считает, что важно, чтобы с каждым человеком в мире обращались одинаково. Он верит, что у всех должны быть равные возможности в жизни.						
4. Для него очень важно показать свои способности. Он хочет, чтобы люди восхищались тем, что он делает.						
5. Для него важно жить в безопасном окружении. Он избегает всего, что может угрожать его безопасности.						
6. Он считает, что важно делать много разных дел в жизни. Он всегда стремится к новизне.						
7. Он верит, что люди должны делать то, что им говорят. Он считает, что люди должны придерживаться правил всегда, даже когда никто не видит.						
8. Для него важно выслушать мнение людей, которые отличаются от него. Даже если он не согласен с ними, он всё равно хочет их понять.						

9. Он считает, что важно не просить большего, чем имеешь. Он верит, что люди должны довольствоваться тем, что у них есть.						
10. Он всегда ищет повод для развлечения. Для него важно делать то, что доставляет ему удовольствие.						
11. Для него важно самому решать, что делать. Ему нравится быть свободным в планировании и выборе своей деятельности.						
12. Для него очень важно помогать окружающим. Он хочет заботиться об их благополучии.						
13. Для него очень важно преуспеть в жизни. Ему нравится производить впечатление на других людей.						
14. Для него очень важна безопасность его страны. Он считает, что государство должно быть готово к защите от внешней и внутренней угрозы.						
15. Он любит рисковать. Он всегда ищет приключений.						
16. Для него важно всегда вести себя должным образом. Он хочет избегать действий, которые люди сочли бы неверными.						
17. Для него важно быть главным и указывать другим, что делать. Он хочет, чтобы люди делали то, что он говорит.						
18. Для него важно быть преданным своим друзьям. Он хочет посвятить себя своим близким.						
19. Он искренне верит, что люди должны заботиться о природе. Заботиться об окружающей среде важно для него.						

20. Быть религиозным важно для него. Он очень старается следовать своим религиозным убеждениям.						
21. Для него важно, чтобы вещи содержались в порядке и в чистоте. Ему действительно не нравится беспорядок.						
22. Он считает, что важно интересоваться многим. Ему нравится быть любознательным и пытаться понять разные вещи.						
23. Он считает, что все народы мира должны жить в гармонии. Содействовать установлению мира между всеми группами людей на земле важно для него.						
24. Он думает, что важно быть честным. Ему хочется показать насколько он способный.						
25. Он думает, что лучше всего поступать в соответствии с установившимися традициями. Для него важно соблюдать обычаи, которые он усвоил.						
26. Для него важно получать удовольствие от жизни. Ему нравится «баловать» себя.						
27. Для него важно быть чутким к нуждам других людей. Он старается поддерживать тех, кого знает.						
28. Он полагает, что всегда должен проявлять уважение к своим родителям и людям старшего возраста. Для него важно быть послушным.						
29. Он хочет, чтобы со всеми поступали справедливо, даже с людьми, которых он не знает. Для него важно защищать слабых.						
30. Он любит сюрпризы. Для него важно, чтобы его жизнь была полна ярких впечатлений.						

31. Он очень старается не заболеть. Сохранение здоровья очень важно для него.						
32. Продвижение вперед в жизни важно для него. Он стремится делать все лучше, чем другие.						
33. Для него важно прощать людей, которые обидели его. Он старается видеть хорошее в них и не держать обиду.						
34. Для него важно быть независимым. Ему нравится полагаться на себя.						
35. Иметь стабильное правительство важно для него. Он беспокоится о сохранении общественного порядка.						
36. Для него очень важно все время быть вежливым с другими людьми. Он старается никогда не раздражать и не беспокоить других.						
37. Он по-настоящему хочет наслаждаться жизнью. Хорошо проводить время очень важно для него.						
38. Для него важно быть скромным. Он старается не привлекать к себе внимание.						
39. Он всегда хочет быть тем, кто принимает решения. Ему нравится быть лидером.						
40. Для него важно приспосабливаться к природе, быть частью ее. Он верит, что люди не должны изменять природу.						

Ключ для обработки результатов

Тип ценностей	Номера пунктов опросника	
	ОБЗОР ЦЕННОСТЕЙ (уровень нормативных идеалов) — список 1 и 2	ПРОФИЛЬ личности (уровень индивидуальных приоритетов)
Конформность Conformity	11,20,40,47	7, 16, 28, 36
Традиции Tradition	18,32,36,44,51	9, 20, 25, 38
Доброта Benevolence	33, 45, 49, 52, 54	12, 18,27,33
Универсализм Universalism	1,17,24,26,29,30,35,38	3, 8, 19, 23, 29, 40
Самостоятельность Self- Direction	5, 16,31,41,53	1,11,22,34
Стимуляция Stimulation	9, 25, 37	6, 15, 30
Гедонизм Hedonism	4, 50, 57	10, 26, 37
Достижения Achievement	34, 39, 43, 55	4, 13, 24, 32
Власть Power	3, 12, 27, 46	2, 17, 39
Безопасность Security	8, 13, 15,22,56	5,14,21,31,35

Обработка результатов. Методика дает количественное выражение значимости каждого из десяти мотивационных типов ценностей на двух уровнях:

- на уровне нормативных идеалов и
- на уровне индивидуальных приоритетов.

Обработка результатов проводится путем соотнесения ответов испытуемого с ключом. В нем указаны номера пунктов обеих частей опросника, соответствующие каждому типу ценностей. Средний балл по данному типу ценности показывает степень ее значимости.

При обработке первого раздела опросника — «Обзор ценностей» (уровень нормативных идеалов) – результаты по спискам 1 и 2 суммируются.

Перед подсчетом результатов второго раздела опросника – «Профиль личности» – необходимо перевести шкалу опросника в баллы. Ключ для перевода ответов испытуемых в баллы приводится в таблице 1.

Таблица 1

Количество баллов, приписываемое пунктам шкалы
«Профиль личности» при обработке результатов

Пункты шкалы	Очень похож на меня	Похож на меня	В неко- торой степени похож на меня	Немного похож на меня	Не похож на меня	Совсем не похож на меня
Количест- во баллов	4	3	2	1	0	- 1

При первичной обработке данных по каждой части опросника («Обзор ценностей» и «Профиль личности») высчитывается средний балл для выбранных испытуемым ответов в соответствии с ключом. Обработка проводится отдельно для каждого из 10 типов ценностных ориентации. Величина этого среднего балла по отношению к другим позволяет судить о степени значимости этого типа ценностей для испытуемого.

Следует обратить внимание, что данные, полученные по первой и второй частям опросника, обычно не совпадают, так как ценностные ориентации личности на уровне нормативных идеалов не всегда могут реализоваться в поведении вследствие ограничения возможностей человека, группового давления, соблюдения определенных традиций, следования образцам поведения и другим причинам.

В соответствии со средним баллом по каждому типу ценностей устанавливается их ранговое соотношение. Каждому типу ценностей присваивается ранг от 1 до 10. Первый ранг присваивается типу ценностей, имеющему наиболее высокий средний балл, десятый – имеющему самый низкий средний балл. Ранг от 1 до 3, полученный

соответствующими типами ценностей, характеризует их высокую значимость для испытуемого.

1.5. Методика изучения мотивации обучения в вузе

(Т. И. Ильина)

Цель: изучение мотивации обучения в вузе.

Теоретическое обоснование методики. При создании данной методики автор использовала ряд других известных методик. В ней имеются три шкалы: «Приобретение знаний» (стремление к приобретению знаний, любознательность); «Овладение профессией» (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества); «Получение диплома» (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов). В данный опросник, для маскировки, автор методики включила ряд фоновых утверждений, которые в дальнейшем не обрабатываются. Ряд формулировок подкорректирован автором книги (Е. П. Ильин) без изменения их смысла.

Ход проведения:

Экспериментальным материалом служит опросник, состоящий из 50 пунктов. Испытуемому необходимо внимательно прочитать утверждения и отметить свое согласие знаком «+» или несогласие – знаком «-» с приведенными утверждениями.

Опросный лист

Факультет Курс Группа
 Фамилия.....Имя.....Отчество.....
 Дата заполнения

Инструкция: «Отметьте ваше согласие знаком «+» или несогласие знаком «-» со следующими утверждениями».

1. Лучшая атмосфера занятий – атмосфера свободных высказываний.
2. Обычно я работаю с большим напряжением.

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

20. Для меня было трудно при выборе профессии остановиться на одной из них.
21. Я могу спокойно спать после любых неприятностей.
22. Я твердо уверен, что моя профессия дает мне моральное удовлетворение и материальный достаток в жизни.
23. Мне кажется, что мои друзья способны учиться лучше, чем я.
24. Для меня очень важно иметь диплом о высшем образовании.
25. Из неких практических соображений для меня это самый удобный вуз.
26. У меня достаточно силы воли, чтобы учиться без напоминания администрации.
27. Жизнь для меня почти всегда связана с необычайным напряжением.
28. Экзамены нужно сдавать, тратя минимум усилий.
29. Есть много вузов, в которых я мог бы учиться с не меньшим интересом.
30. Какое из присущих вам качеств больше всего мешает учиться? Напиши ответ рядом.
31. Я очень увлекающийся человек, но все мои увлечения так или иначе связаны с будущей профессией.
32. Беспокойство об экзамене или работе, которая не выполнена в срок, часто мешает мне спать.
33. Высокая зарплата после окончания вуза для меня не главное.
34. Мне нужно быть в хорошем расположении духа, чтобы поддержать общее решение группы.
35. Я вынужден был поступить в вуз, чтобы занять желаемое положение в обществе, избежать службы в армии.
36. Я учу материал, чтобы стать профессионалом, а не для экзамена.
37. Мои родители хорошие профессионалы, и я хочу быть на них похожим.

38. Для продвижения по службе мне необходимо иметь высшее образование.
39. Какое из ваших качеств помогает вам учиться? Напишите ответ рядом.
40. Мне очень трудно заставить себя изучать как следует дисциплины, прямо не относящиеся к моей будущей специальности.
41. Меня весьма тревожат возможные неудачи.
42. Лучше всего я занимаюсь, когда меня периодически стимулируют, подстегивают.
43. Мой выбор данного вуза окончателен.
44. Мои друзья имеют высшее образование, и я не хочу отставать от них.
45. Чтобы убедить в чем – либо группу, мне приходится самому работать очень интенсивно.
46. У меня обычно ровное и хорошее настроение.
47. Меня привлекает удобство, чистота, легкость будущей профессии.
48. До поступления в вуз я давно интересовался этой профессией, много читал о ней.
49. Профессия, которую я получаю, самая важная и перспективная.
50. Мои знания об этой профессии были достаточны для уверенного выбора.

Обработка и интерпретация результатов

КЛЮЧ к опроснику

Шкала «Приобретение знаний»

- за согласие («+») с утверждением по п. 4 проставляется 3,6 балла; по п. 17 – 3,6 балла; по п. 26 – 2,4 балла;
- за несогласие («-») с утверждением по п. 28 – 1,2 балла; по п.42 – 1,8 балла.

Максимум – 12,6 балла.

Шкала «Овладение профессией»

– за согласие по п. 9 – 1 балл; по п.31 – 2 балла; по п.33 – 2 балла; по п.43 – 3 балла; по п.48 – 1 балл и по п. 49 – 1 балл.

Максимум – 10 баллов.

Шкала «Получение диплома»

– за несогласие по п. 11 – 3,5 балла;

– за согласие по п. 24 – 2,5 балла; по п. 35 – 1,5 балла; по п. 38 – 1,5 балла и по п. 44 – 1 балл.

Максимум – 10 баллов.

Вопросы по пп. 5, 13, 30, 39 являются нейтральными к целям опросника и в обработку не включаются. Преобладание мотивов по первым двум шкалам свидетельствует об адекватном выборе студентом профессии и удовлетворенности ею.

1.6. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (модификация Н. Ц. Бадмаевой)

Назначение теста: диагностика учебной мотивации студентов.

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

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

Текст опросника

1. Учусь, потому что мне нравится избранная профессия.
2. Чтобы обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.
3. Хочу стать специалистом.
4. Чтобы дать ответы на актуальные вопросы, относящиеся к сфере будущей профессиональной деятельности.
5. Хочу в полной мере использовать имеющиеся у меня задатки, способности и склонности к выбранной профессии.
6. Чтобы не отставать от друзей.
7. Чтобы работать с людьми, надо иметь глубокие и всесторонние знания.
8. Потому что хочу быть в числе лучших студентов.
9. Потому что хочу, чтобы наша учебная группа стала лучшей в институте.

10. Чтобы заводить знакомства и общаться с интересными людьми.
11. Потому что полученные знания позволят мне добиться всего необходимого.
12. Необходимо окончить институт, чтобы у знакомых не изменилось мнение обо мне, как способном, перспективном человеке.
13. Чтобы избежать осуждения и наказания за плохую учебу.
14. Хочу быть уважаемым человеком учебного коллектива.
15. Не хочу отставать от сокурсников, не желаю оказаться среди отстающих.
16. Потому что от успехов в учебе зависит уровень моей материальной обеспеченности в будущем.
17. Успешно учиться, сдавать экзамены на «4» и «5».
18. Просто нравится учиться.
19. Попав в институт, вынужден учиться, чтобы окончить его.
20. Быть постоянно готовым к очередным занятиям.
21. Успешно продолжить обучение на последующих курсах, чтобы дать ответы на конкретные учебные вопросы.
22. Чтобы приобрести глубокие и прочные знания.
23. Потому что в будущем думаю заняться научной деятельностью по специальности.
24. Любые знания пригодятся в будущей профессии.
25. Потому что хочу принести больше пользы обществу.
26. Стать высококвалифицированным специалистом.
27. Чтобы узнавать новое, заниматься творческой деятельностью.
28. Чтобы дать ответы на проблемы развития общества, жизнедеятельности людей.
29. Быть на хорошем счету у преподавателей.
30. Добиться одобрения родителей и окружающих.
31. Учусь ради исполнения долга перед родителями, школой.

32. Потому что знания придают мне уверенность в себе.
33. Потому что от успехов в учебе зависит мое будущее служебное положение.
34. Хочу получить диплом с хорошими оценками, чтобы иметь преимущество перед другими.

Обработка и интерпретация результатов теста

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

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

1.7. Методика изучения уровня сформированности мотивации учения (О. С. Гребенюк)

Методика О. С. Гребенюка представляет собой анкету из 40 высказываний (см. Приложение 7). Студентам предлагается оценить эти высказывания по 5-балльной системе. Анализ анкеты позволяет выявить уровень развития мотивации учения и особенности мотивации учения по 10 признакам.

Инструкция:

«Уважаемый студент! Ответь, пожалуйста, на предлагаемые вопросы, ничего не приукрашивая и не преуменьшая. Постарайся более точно выбрать варианты ответов в соответствии с указанными в бланке цифрами.

5 – уверенно «да»;

4 – больше «да», чем «нет»;

3 – «не уверен», «не знаю»;

2 – больше «нет», чем «да»;

1 – уверенно «нет»;

Обработка и интерпретация результатов

1	5	9	13	17	21	25	29	33	37	1 уровень мотивации
2	6	10	14	18	22	26	30	34	38	2 уровень мотивации
3	7	11	15	19	23	27	31	35	39	3 уровень мотивации
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	4 уровень мотивации

Подсчитываются и сравниваются суммы баллов (ответ 5 = 5 баллам; 4 = 4 баллам и т. д. по строкам и столбцам матрицы. Наибольшая сумма баллов по строкам характеризует уровень развития мотивации в целом у студента. При этом каждая строка соответствует отдельному уровню мотивации: 1-я строка – 1 уровень мотивации, 2-ая строка – 2 уровень мотивации, 3-я строка – 3 уровень мотивации и 4-я строка – 4 уровень мотивации. Доминирующим считается тот

уровень мотивации, который получил максимальный балл при подсчете по строкам.

Суммы баллов по столбцам характеризуют развитость десяти отдельных признаков мотивации студента: 1 – динамичность, 2 – содержательность, 3 – осознанность, 4 – обобщенность, 5 – направленность на содержание обучения, 6 – активность, 7 – направленность на качество знаний, 8 – направленность на способы обучения, 9 – действенность, 10 – направленность на характер умственной деятельности.

Интерпретация уровней мотивации

1 уровень мотивации характеризуется малочисленностью положительных мотивов учения. Преобладают мотивы избегания дискомфорта, неудобств или узколичностные мотивы. Познавательные интересы аморфные, ситуативные и кратковременные, проявляются к знаниям прикладного характера. Ко всем сторонам содержания учения студент относится равнодушно, не испытывает потребности и желания овладевать знаниями, приемами учения, предпочитает несложные виды деятельности. Его поступки детерминированы внешними условиями. В большинстве случаев он пассивен, безынициативен.

2 уровень мотивации

Студент, понимая значение изучаемых основ наук, испытывает неуверенность в своих знаниях и умениях. Его привлекает интересный материал, несложные задания с помощью которых он мог получить положительные отметки, достигнуть успехов без особых усилий и напряжения. Мотивы учения разнообразные и узколичностного плана: мотивы долга, ответственности, осознания практического значения знаний. Однако все положительные мотивы связаны с результативной стороной обучения, ориентированы на успех, достижение результата. Учение выступает для студента в качестве средства для достижения личного благополучия. В то же время, студент еще не способен руководить своими побуждениями, преодолевать свои недостатки и формальное усвоение знаний.

3 уровень мотивации

Студенты отличаются достаточной сформированностью всех компонентов мотивации. Они четко выделяют предметы, которые им кажутся наиболее важными и интересными. На интересующих их занятиях студенты активны, самостоятельны, могут с помощью преподавателя ставить цели предстоящей деятельности, сознательно стремятся овладевать знаниями и умениями. У них развиты познавательный мотив, мотив долга, понимание общественной значимости знаний и умений. Мотивы характеризуются направленностью, относительной устойчивостью. Однако студенты этого уровня нуждаются в руководстве.

Для студентов 4 уровня мотивации характерно осознание получения образования, сформировавшиеся познавательные потребности, долг и другие мотивы учения. Они легко включаются в познавательную деятельность. Такие студенты глубоко изучают предмет, занимаются самообразованием. Мотивы характеризуются четко выраженными потребностями и ценностными ориентациями, которые пронизывают мотивы учения. Динамические свойства характеризуются устойчивостью мотивационных состояний, высокой степенью действенности.

Опросник

Фамилия _____ Имя _____
Класс _____ Дата _____

Что побуждает вас учиться в институте?

1. Боюсь получить низкую оценку
2. Стремлюсь получить хорошую оценку
3. Интерес к отдельным темам
4. Потому что _____ интересный предмет
5. Уччу, потому что этого требуют преподаватели

6. Чтобы не отстать от товарищей
7. Потому что знания _____ необходимы для моей будущей профессии
8. Считаю своим долгом учить все предметы, в том числе _____

Как вы объясняете свое отношение к изучению _____?

9. Активно работаю редко, когда чувствую, что должны спросить
10. Активно работаю, когда понимаю материал, когда преподаватель не дает отвлекаться
11. Активно работаю, потому что _____ – очень нужный для меня предмет
12. Мне нравится изучать _____, потому что интересный предмет, хотя и не все разделы мне нравятся
13. Если бы было можно, вы часто пропускали бы занятия по _____?
14. Считаете ли вы, что знания только отдельных вопросов _____ вам пригодятся для будущей профессии, а остальные можно и не учить?
15. Считаете ли вы, что изучение _____ важно вам для общего развития?
16. Считаете ли вы, что изучаете _____ глубоко, испытываете потребность, желаете знать, как можно больше?

Какая работа вам больше всего нравится?

17. Слушать рассказ преподавателя
18. Слушать выступления товарищей
19. Самому анализировать, рассуждать по поводу поставленных вопросов, заданий

20. Стремитесь ли вы самостоятельно найти путь решения, доказать свое предположение, сделать выводы?

Теперь о другом

21. Часто ли бывает у вас на занятиях _____ такое состояние, что ничего не хочется делать?

22. Если материал темы интересен, добросовестно ли вы его изучаете?

23. Если в начале вы были активны, заинтересованы работой, то часто ли сохраняется ваша активность до конца занятия?

24. Часто ли вы, столкнувшись с трудностью при изучении теории, решении задачи, доводите начатое дело до конца?

25. Считаете ли вы, что наиболее трудные и неинтересные теоретические вопросы _____ можно было бы в институте не изучать?

26. Считаете ли вы, что в жизни вам пригодятся знания только отдельных разделов курса _____?

27. Считаете ли вы, что для хорошего знания _____ вы стремитесь глубоко изучать теорию?

28. Считаете ли вы, что для будущей вашей деятельности необходимы глубокие знания всего курса _____?

29. Бывает ли так, что у вас не хватает умений, а вы не хотите им научиться?

30. Считаете ли вы, что при выполнении заданий главное – это получить результат, неважно каким способом?

31. При изучении _____ стремитесь ли вы научиться рациональным способом выполнения заданий?

32. Часто ли при изучении нового материала вы обращаетесь, кроме учебника, к другим источникам: книгам, справочникам?

33. Часто ли вам для того, чтобы втянуться в работу, нужно показывать опыты, приводить интересные факты и т. п.?

34. Часто ли у вас бывает так, что _____ в институте изучать интересно, а вот дома, всякое желание пропадает?
35. Часто ли вы продолжаете обсуждать вопросы, затронутые на занятиях, после его окончания: на перемене, дома, на следующий день?
36. Если вы встречаетесь с выбором: пойти в кино, погулять или посвятить время _____, то часто ли вы решаете в пользу _____?
37. Часто вы пользуетесь возможностью списать домашнее задание у товарищей?
38. Нравится вам решать типовые задачи, которые можно было бы решать по образцу?
39. Любите ли вы задания, которые требуют долгих размышлений и к которым вы не знаете, как подступить?
40. Нравятся ли вам такие задания, когда нужно выдвигать гипотезы, обосновывать их теоретически и т. п.?

Приложение 2

Различия в уровне выраженности личностных ценностей (Шварц) между оптимистами и пессимистами - все студенты^а

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
U	3061,000	3078,500	3104,000	2999,500	2789,000	3079,000	3064,500	3024,500	2755,000	3031,000
P	,833	,878	,944	,681	,270	,879	,842	,741	,270	,758

Различия в уровне выраженности личностных ценностей (Шварц) между оптимистами и пессимистами - 1 курс^а

ровнять	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
U	606,500	603,500	544,500	508,500	591,500	656,000	639,500	591,500	482,000	526,500
P	,568	,546	,224	,045	,467	,954	,819	,468	,050	,049

Различия в уровне выраженности личностных ценностей (Шварц) между оптимистами и пессимистами - 2 курс^б

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
U	55,500	68,500	50,500	79,500	97,500	101,500	92,500	95,500	74,500	64,500
P	,043	,139	,025	,312	,800	,933	,642	,735	,223	,041

Различия в уровне выраженности личностных ценностей (Шварц) между оптимистами и пессимистами - 3 курс^а

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
U	362,000	368,500	376,000	371,000	361,000	390,000	341,500	294,000	306,500	344,500
P	,566	,635	,720	,664	,555	,885	,376	,040	,155	,401

Различия в уровне выраженности ценностных ориентаций (Бубнова) между оптимистами и пессимистами - все студенты^а

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
U	2691,000	2412,000	3006,000	2977,000	3054,500	2860,500	3082,000	2977,500	2931,000	2987,000	3026,000
P	,146	,017	,692	,602	,809	,379	,884	,617	,516	,637	,734

Различия в уровне выраженности ценностных ориентаций (Бубнова) между оптимистами и пессимистами - 1 курс^а

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
U	476,500	510,000	560,000	647,000	476,000	596,500	644,000	553,500	569,500	517,000	643,000
P	,050	,107	,285	,869	,044	,493	,852	,245	,329	,114	,839

Различия в уровне выраженности ценностных ориентаций (Бубнова) между оптимистами и пессимистами - 2 курс^b

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
U	97,000	82,500	98,000	48,000	38,000	98,000	79,500	80,500	94,000	89,000	102,000
P	,776	,362	,815	,013	,004	,813	,300	,317	,682	,530	,948

Различия в уровне выраженности ценностных ориентаций (Бубнова) между оптимистами и пессимистами - 3 курс^a

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
U	381,000	303,500	282,500	337,500	376,500	373,000	374,000	375,500	273,500	284,000	393,500
P	,773	,131	,040	,319	,715	,682	,688	,707	,048	,039	,924

Личностные ценности пессимистов (Шварц) 1 курс

	бубнова 1	бубнова 2	бубнова 3	бубнова 4	бубнова 5	бубнова 6	бубнова 7	бубнова 8	бубнова 9	бубнова 10	бубнова 11
бубнова 1	1	,040	,079	,075	-,073	-,099	-,075	,317	,192	-,300	-,127
		,864	,735	,746	,752	,671	,748	,162	,404	,186	,584
бубнова 2	,040	1	,376	,220	,408	,440*	,352	,130	,628**	,136	,432
	,864		,093	,339	,066	,046	,117	,573	,002	,557	,051
бубнова 3	,079	,376	1	-,284	-,163	,168	,150	,008	,074	-,224	,189
	,735	,093		,212	,479	,467	,517	,973	,751	,328	,412
бубнова 4	,075	,220	-,284	1	,158	,183	,154	,618**	,347	,303	,296
	,746	,339	,212		,495	,427	,506	,003	,123	,181	,192
бубнова 5	-,073	,408	-,163	,158	1	,341	,246	-,058	,405	,028	,244
	,752	,066	,479	,495		,130	,283	,802	,069	,905	,286
бубнова 6	-,099	,440*	,168	,183	,341	1	,148	-,014	,646**	,567**	,715**
	,671	,046	,467	,427	,130		,523	,953	,002	,007	,000
бубнова 7	-,075	,352	,150	,154	,246	,148	1	,282	,429	,234	,448*
	,748	,117	,517	,506	,283	,523		,216	,052	,308	,042
бубнова 8	,317	,130	,008	,618**	-,058	-,014	,282	1	,370	,288	,187
	,162	,573	,973	,003	,802	,953	,216		,099	,205	,418
бубнова 9	,192	,628**	,074	,347	,405	,646**	,429	,370	1	,434*	,641**
	,404	,002	,751	,123	,069	,002	,052	,099		,049	,002

Личностные ценности оптимистов (Шварц) 1 курс

	бубнова 1	бубнова 2	бубнова 3	бубнова 4	бубнова 5	бубнова 6	бубнова 7	бубнова 8	бубнова 9	бубнова1 0	бубнова1 1
бубнова1	1	,044	-,011	,130	,169	-,151	,164	-,006	,186	,137	-,051
		,731	,930	,310	,185	,238	,200	,965	,144	,283	,693
бубнова2	,044	1	,026	,070	-,011	-,178	,263*	,098	,029	,000	,065
	,731		,840	,586	,930	,162	,037	,446	,823	1,000	,615
бубнова3	-,011	,026	1	,129	,181	,275*	,176	,085	,233	-,115	,209
	,930	,840		,313	,155	,029	,168	,510	,066	,368	,100
бубнова4	,130	,070	,129	1	,416**	,342**	,219	,473**	,077	-,225	,184
	,310	,586	,313		,001	,006	,084	,000	,551	,077	,150
бубнова5	,169	-,011	,181	,416**	1	,231	-,013	,058	,021	-,249*	,071
	,185	,930	,155	,001		,068	,921	,654	,869	,049	,578
бубнова6	-,151	-,178	,275*	,342**	,231	1	,241	,309*	,063	-,070	,148
	,238	,162	,029	,006	,068		,057	,014	,624	,587	,246
бубнова7	,164	,263*	,176	,219	-,013	,241	1	,154	,291*	,248	,117
	,200	,037	,168	,084	,921	,057		,229	,021	,050	,361
бубнова8	-,006	,098	,085	,473**	,058	,309*	,154	1	-,059	-,187	,048
	,965	,446	,510	,000	,654	,014	,229		,648	,143	,711
бубнова9	,186	,029	,233	,077	,021	,063	,291*	-,059	1	,207	,022
	,144	,823	,066	,551	,869	,624	,021	,648		,104	,866
бубнова1 0	,137	,000	-,115	-,225	-,249*	-,070	,248	-,187	,207	1	-,237
	,283	1,000	,368	,077	,049	,587	,050	,143	,104		,062

Личностные ценности пессимистов (Шварц) 2 курс

	бубнова 1	бубнова 2	бубнова 3	бубнова 4	бубнова 5	бубнова 6	бубнова 7	бубнова 8	бубнова 9	бубнова1 0	бубнова1 1
бубнова1	1	,119	-,514	-,116	-,563	-,849**	-,153	-,274	-,765*	-,581	,090
		,761	,157	,767	,115	,004	,694	,476	,016	,101	,817
бубнова2	,119	1	,310	-,422	,128	-,073	,607	,174	,061	,292	,523
	,761		,417	,258	,744	,851	,083	,655	,877	,446	,149
бубнова3	-,514	,310	1	-,349	-,011	,587	,089	,244	,703*	,226	-,062
	,157	,417		,357	,978	,097	,820	,527	,035	,560	,874
бубнова4	-,116	-,422	-,349	1	,174	,071	-,449	-,296	-,024	,209	,098
	,767	,258	,357		,655	,855	,226	,440	,952	,589	,803
бубнова5	-,563	,128	-,011	,174	1	,496	,328	,675*	,624	,924**	,039
	,115	,744	,978	,655		,174	,388	,046	,073	,000	,921
бубнова6	-,849**	-,073	,587	,071	,496	1	,024	,507	,803**	,508	-,223
	,004	,851	,097	,855	,174		,952	,164	,009	,163	,564
бубнова7	-,153	,607	,089	-,449	,328	,024	1	,280	,156	,395	,682*
	,694	,083	,820	,226	,388	,952		,466	,688	,292	,043
бубнова8	-,274	,174	,244	-,296	,675*	,507	,280	1	,615	,601	-,264
	,476	,655	,527	,440	,046	,164	,466		,078	,087	,493
бубнова9	-,765*	,061	,703*	-,024	,624	,803**	,156	,615	1	,751*	-,065
	,016	,877	,035	,952	,073	,009	,688	,078		,020	,869
бубнова1 0	-,581	,292	,226	,209	,924**	,508	,395	,601	,751*	1	,256
	,101	,446	,560	,589	,000	,163	,292	,087	,020		,505

Личностные ценности оптимистов (Шварц) 2 курс

	бубнова 1	бубнова 2	бубнова 3	бубнова 4	бубнова 5	бубнова 6	бубнова 7	бубнова 8	бубнова 9	бубнова1 0	бубнова1 1
бубнова1	1	-,110	,067	-,010	,139	-,105	,271	,392	,278	,172	,389
		,618	,762	,963	,526	,634	,211	,064	,200	,431	,066
бубнова2	-,110	1	,052	-,203	-,006	,084	,230	,012	,064	,077	,433*
	,618		,814	,352	,979	,704	,291	,956	,770	,726	,039
бубнова3	,067	,052	1	-,039	-,227	,281	,418*	,125	,284	,325	,452*
	,762	,814		,861	,298	,195	,047	,570	,188	,130	,031
бубнова4	-,010	-,203	-,039	1	,607**	-,295	-,377	,498*	,038	,191	-,033
	,963	,352	,861		,002	,171	,076	,016	,863	,382	,879
бубнова5	,139	-,006	-,227	,607**	1	-,046	-,309	,288	,054	-,123	,001
	,526	,979	,298	,002		,834	,152	,183	,807	,577	,995
бубнова6	-,105	,084	,281	-,295	-,046	1	,284	,005	,127	-,280	,310
	,634	,704	,195	,171	,834		,189	,982	,563	,195	,150
бубнова7	,271	,230	,418*	-,377	-,309	,284	1	-,049	,702**	,108	,489*
	,211	,291	,047	,076	,152	,189		,824	,000	,623	,018
бубнова8	,392	,012	,125	,498*	,288	,005	-,049	1	-,067	,227	,485*
	,064	,956	,570	,016	,183	,982	,824		,761	,297	,019
бубнова9	,278	,064	,284	,038	,054	,127	,702**	-,067	1	-,037	,370
	,200	,770	,188	,863	,807	,563	,000	,761		,868	,083
бубнова1 0	,172	,077	,325	,191	-,123	-,280	,108	,227	-,037	1	,198
	,431	,726	,130	,382	,577	,195	,623	,297	,868		,366

Личностные ценности пессимистов (Шварц) 3 курс

	бубнова 1	бубнова 2	бубнова 3	бубнова 4	бубнова 5	бубнова 6	бубнова 7	бубнова 8	бубнова 9	бубнова1 0	бубнова1 1
бубнова1	1	,394	,304	-,017	-,202	-,132	,241	-,024	-,172	-,106	-,101
		,117	,235	,948	,437	,613	,352	,926	,509	,686	,701
бубнова2	,394	1	,205	-,192	,390	,177	,334	-,088	,301	,291	,420
	,117		,430	,460	,122	,498	,191	,736	,240	,257	,093
бубнова3	,304	,205	1	-,142	-,336	,346	-,088	,208	,304	,125	,293
	,235	,430		,588	,188	,173	,736	,424	,236	,634	,253
бубнова4	-,017	-,192	-,142	1	,075	,093	,349	,114	,155	,128	,067
	,948	,460	,588		,776	,723	,170	,662	,553	,624	,798
бубнова5	-,202	,390	-,336	,075	1	,188	,659**	,177	,493*	,446	,167
	,437	,122	,188	,776		,469	,004	,497	,044	,073	,522
бубнова6	-,132	,177	,346	,093	,188	1	,064	,311	,129	,118	-,020
	,613	,498	,173	,723	,469		,808	,225	,623	,652	,939
бубнова7	,241	,334	-,088	,349	,659**	,064	1	,377	,419	,587*	,293
	,352	,191	,736	,170	,004	,808		,136	,094	,013	,253
бубнова8	-,024	-,088	,208	,114	,177	,311	,377	1	,064	,181	,256
	,926	,736	,424	,662	,497	,225	,136		,808	,488	,322
бубнова9	-,172	,301	,304	,155	,493*	,129	,419	,064	1	,529*	,427
	,509	,240	,236	,553	,044	,623	,094	,808		,029	,087
бубнова1 0	-,106	,291	,125	,128	,446	,118	,587*	,181	,529*	1	,391
	,686	,257	,634	,624	,073	,652	,013	,488	,029		,121
бубнова1 1	-,101	,420	,293	,067	,167	-,020	,293	,256	,427	,391	1
	,701	,093	,253	,798	,522	,939	,253	,322	,087	,121	

Личностные ценности оптимистов (Шварц) 3 курс

	бубнова 1	бубнова 2	бубнова 3	бубнова 4	бубнова 5	бубнова 6	бубнова 7	бубнова 8	бубнова 9	бубнова1 0	бубнова1 1
бубнова1	1	-,054	,145	,163	-,127	-,299*	-,070	,173	,083	-,169	-,101
		,718	,330	,275	,396	,041	,642	,244	,580	,255	,497
бубнова2	-,054	1	,035	-,116	,128	-,141	,451**	-,215	,084	,155	-,105
	,718		,817	,439	,390	,343	,001	,147	,573	,299	,482
бубнова3	,145	,035	1	,216	-,022	,301*	,038	,011	,319*	-,149	-,186
	,330	,817		,144	,882	,040	,800	,942	,029	,319	,210
бубнова4	,163	-,116	,216	1	,001	,116	-,136	,508**	-,042	-,305*	,036
	,275	,439	,144		,994	,437	,364	,000	,777	,037	,812
бубнова5	-,127	,128	-,022	,001	1	,161	-,086	,080	,175	,212	-,029
	,396	,390	,882	,994		,279	,567	,593	,239	,153	,847
бубнова6	-,299*	-,141	,301*	,116	,161	1	,095	,153	,263	,114	,252
	,041	,343	,040	,437	,279		,524	,303	,074	,446	,088
бубнова7	-,070	,451**	,038	-,136	-,086	,095	1	-,041	,267	,249	,058
	,642	,001	,800	,364	,567	,524		,784	,069	,092	,700
бубнова8	,173	-,215	,011	,508**	,080	,153	-,041	1	,026	-,169	-,019
	,244	,147	,942	,000	,593	,303	,784		,862	,255	,898
бубнова9	,083	,084	,319*	-,042	,175	,263	,267	,026	1	,050	,148
	,580	,573	,029	,777	,239	,074	,069	,862		,739	,321
бубнова1 0	-,169	,155	-,149	-,305*	,212	,114	,249	-,169	,050	1	-,078
	,255	,299	,319	,037	,153	,446	,092	,255	,739		,601
бубнова1 1	-,101	-,105	-,186	,036	-,029	,252	,058	-,019	,148	-,078	1
	,497	,482	,210	,812	,847	,088	,700	,898	,321	,601	

Приложение 3

Различия в уровне выраженности личностных ценностей (Шварц) между экстерналами и интерналами - все студенты^а

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
U	2512,000	2441,000	3184,000	3157,500	3345,000	3379,500	2912,000	2681,500	3211,000	3257,000
P	,004	,002	,429	,383	,773	,856	,101	,018	,480	,574

Различия в уровне выраженности личностных ценностей (Шварц) между экстерналами и интерналами - 1 курс^а

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
U	669,500	574,000	746,000	742,500	782,000	637,000	791,500	636,000	779,500	740,500
P	,226	,034	,626	,604	,883	,040	,955	,038	,865	,591

Различия в уровне выраженности личностных ценностей (Шварц) между экстерналами и интерналами - 2 курс^б

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
U	47,500	86,000	62,000	77,500	78,500	82,000	69,500	76,000	68,000	77,500
P	,034	,661	,136	,419	,443	,540	,246	,380	,221	,419

Различия в уровне выраженности личностных ценностей (Шварц) между экстерналами и интерналами - все студенты^а

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
U	287,500	282,500	386,000	411,000	402,500	367,000	304,500	330,000	410,500	368,000
P	,045	,048	,674	,964	,863	,481	,041	,208	,958	,491

Различия в уровне выраженности ценностных ориентаций (Бубнова) между экстерналами и интерналами - все студенты^a

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
U	3432,500	3176,500	3340,000	3144,500	3280,500	3363,500	3229,500	3236,000	2768,000	3210,500	3142,500
P	,987	,405	,758	,327	,611	,815	,507	,516	,033	,461	,338

Различия в уровне выраженности ценностных ориентаций (Бубнова) между экстерналами и интерналами - 1 курс^a

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
U	792,500	651,000	783,000	674,500	752,000	665,000	786,000	722,000	697,000	777,500	677,000
P	,961	,156	,889	,202	,653	,203	,911	,459	,331	,842	,227

Различия в уровне выраженности ценностных ориентаций (Бубнова) между экстерналами и интерналами - 2 курс^b

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
U	79,500	85,000	75,500	69,000	90,000	61,000	90,500	73,500	67,500	77,000	63,000
P	,453	,620	,366	,208	,787	,118	,805	,310	,202	,393	,137

Различия в уровне выраженности ценностных ориентаций (Бубнова) между экстерналами и интерналами - 3 курс^a

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
U	380,500	399,000	330,000	378,000	414,000	399,500	358,000	348,000	334,500	405,000	305,500
P	,607	,817	,202	,570	1,000	,826	,387	,309	,220	,888	,050

Личностные ценности экстерналов (шварц) 1 курс

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
шварц1	1	,269 ,159	,433* ,019	,413* ,026	,150 ,438	-,335 ,076	-,355 ,059	-,118 ,542	-,115 ,551	,125 ,518
шварц2	,269 ,159	1	,552** ,002	,544** ,002	,125 ,518	,178 ,355	-,209 ,276	-,200 ,298	-,058 ,765	,282 ,138
шварц3	,433* ,019	,552** ,002	1	,349 ,063	,298 ,117	-,021 ,915	-,109 ,572	-,120 ,535	-,002 ,992	,389* ,037
шварц4	,413* ,026	,544** ,002	,349 ,063	1	,183 ,341	-,041 ,831	-,295 ,121	-,182 ,344	-,108 ,579	,350 ,063
шварц5	,150 ,438	,125 ,518	,298 ,117	,183 ,341	1	,313 ,098	,331 ,080	,452* ,014	,495** ,006	,195 ,310
шварц6	-,335 ,076	,178 ,355	-,021 ,915	-,041 ,831	,313 ,098	1	,480** ,008	,269 ,158	,179 ,352	,014 ,941
шварц7	-,355 ,059	-,209 ,276	-,109 ,572	-,295 ,121	,331 ,080	,480** ,008	1	,728** ,000	,572** ,001	-,031 ,872
шварц8	-,118 ,542	-,200 ,298	-,120 ,535	-,182 ,344	,452* ,014	,269 ,158	,728** ,000	1	,432* ,019	,017 ,930
шварц9	-,115 ,551	-,058 ,765	-,002 ,992	-,108 ,579	,495** ,006	,179 ,352	,572** ,001	,432* ,019	1	,070 ,717
шварц10	,125 ,518	,282 ,138	,389* ,037	,350 ,063	,195 ,310	,014 ,941	-,031 ,872	,017 ,930	,070 ,717	1

Личностные ценности интерналов (шварц) 1 курс

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
шварц1	1 ,000	,470** ,000	,420** ,001	,481** ,000	-,043 ,755	,273* ,044	,009 ,950	,367** ,006	-,031 ,820	,597** ,000
шварц2	,470** ,000	1	,380** ,004	,360** ,007	,017 ,899	,133 ,333	,182 ,183	,149 ,277	-,001 ,996	,530** ,000
шварц3	,420** ,001	,380** ,004	1	,672** ,000	-,084 ,543	,287* ,033	-,101 ,462	,252 ,063	-,302* ,025	,289* ,032
шварц4	,481** ,000	,360** ,007	,672** ,000	1	-,068 ,621	,223 ,101	-,112 ,417	,401** ,002	-,237 ,082	,369** ,006
шварц5	-,043 ,755	,017 ,899	-,084 ,543	-,068 ,621	1	,056 ,682	,013 ,925	,155 ,258	,109 ,428	,058 ,674
шварц6	,273* ,044	,133 ,333	,287* ,033	,223 ,101	,056 ,682	1	,376** ,005	,369** ,006	,206 ,131	,168 ,221
шварц7	,009 ,950	,182 ,183	-,101 ,462	-,112 ,417	,013 ,925	,376** ,005	1	,288* ,033	,415** ,002	-,037 ,787
шварц8	,367** ,006	,149 ,277	,252 ,063	,401** ,002	,155 ,258	,369** ,006	,288* ,033	1	,295* ,029	,406** ,002
шварц9	-,031 ,820	-,001 ,996	-,302* ,025	-,237 ,082	,109 ,428	,206 ,131	,415** ,002	,295* ,029	1	,026 ,853
шварц10	,597** ,000	,530** ,000	,289* ,032	,369** ,006	,058 ,674	,168 ,221	-,037 ,787	,406** ,002	,026 ,853	1

Личностные ценности экстерналов (шварц) 2 кур

с

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
шварц1	1 	,502 ,205	,714* ,046	,744* ,034	,330 ,425	-,152 ,720	,155 ,715	,199 ,637	,096 ,822	,897** ,003
шварц2	,502 ,205	1 	,684 ,061	,688 ,059	,008 ,986	,121 ,775	,125 ,768	,360 ,381	-,017 ,969	,395 ,333
шварц3	,714* ,046	,684 ,061	1 	,901** ,002	,648 ,082	,129 ,761	,394 ,334	,475 ,234	,002 ,997	,473 ,236
шварц4	,744* ,034	,688 ,059	,901** ,002	1 	,481 ,228	-,272 ,515	,207 ,624	,170 ,688	-,258 ,538	,574 ,137
шварц5	,330 ,425	,008 ,986	,648 ,082	,481 ,228	1 	,242 ,564	,746* ,034	,564 ,145	,245 ,559	,229 ,585
шварц6	-,152 ,720	,121 ,775	,129 ,761	-,272 ,515	,242 ,564	1 	,466 ,245	,664 ,073	,510 ,197	-,264 ,528
шварц7	,155 ,715	,125 ,768	,394 ,334	,207 ,624	,746* ,034	,466 ,245	1 	,844** ,008	,609 ,109	,176 ,677
шварц8	,199 ,637	,360 ,381	,475 ,234	,170 ,688	,564 ,145	,664 ,073	,844** ,008	1 	,797* ,018	,184 ,663
шварц9	,096 ,822	-,017 ,969	,002 ,997	-,258 ,538	,245 ,559	,510 ,197	,609 ,109	,797* ,018	1 	,261 ,533
шварц10	,897** ,003	,395 ,333	,473 ,236	,574 ,137	,229 ,585	-,264 ,528	,176 ,677	,184 ,663	,261 ,533	1

Личностные ценности интерналов (шварц) 2 курс

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
шварц1	1 0,006	,543** 0,006	,299 0,156	,653** 0,001	,174 0,415	-,085 0,692	,107 0,619	,270 0,203	-,062 0,774	,833** 0,000
шварц2	,543** 0,006	1	,512* 0,010	,535** 0,007	,103 0,631	,072 0,739	-,031 0,886	,132 0,540	-,419* 0,042	,528** 0,008
шварц3	,299 0,156	,512* 0,010	1	,503* 0,012	,096 0,657	,437* 0,033	,238 0,262	,151 0,481	-,378 0,069	,181 0,397
шварц4	,653** 0,001	,535** 0,007	,503* 0,012	1	,104 0,627	,108 0,615	,196 0,360	,057 0,791	-,311 0,139	,501* 0,013
шварц5	,174 0,415	,103 0,631	,096 0,657	,104 0,627	1	,579** 0,003	,528** 0,008	,308 0,143	,492* 0,015	,333 0,112
шварц6	-,085 0,692	,072 0,739	,437* 0,033	,108 0,615	,579** 0,003	1	,434* 0,034	,197 0,356	,128 0,551	-,023 0,916
шварц7	,107 0,619	-,031 0,886	,238 0,262	,196 0,360	,528** 0,008	,434* 0,034	1	-,008 0,971	,104 0,628	,221 0,298
шварц8	,270 0,203	,132 0,540	,151 0,481	,057 0,791	,308 0,143	,197 0,356	-,008 0,971	1	,412* 0,045	,251 0,236
шварц9	-,062 0,774	-,419* 0,042	-,378 0,069	-,311 0,139	,492* 0,015	,128 0,551	,104 0,628	,412* 0,045	1	,125 0,562
шварц10	,833** 0,000	,528** 0,008	,181 0,397	,501* 0,013	,333 0,112	-,023 0,916	,221 0,298	,251 0,236	,125 0,562	1

Личностные ценности экстерналов (шварц) 3 кур

с

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
шварц1	1 ,993	-,002 ,993	,630** ,005	,160 ,527	-,074 ,770	-,081 ,750	-,431 ,074	,550* ,018	-,083 ,743	,634** ,005
шварц2	-,002 ,993	1	-,125 ,621	-,081 ,750	,093 ,713	,260 ,297	,026 ,917	-,007 ,977	-,097 ,701	,169 ,503
шварц3	,630** ,005	-,125 ,621	1	,196 ,436	,189 ,454	,267 ,284	-,118 ,642	,623** ,006	,044 ,864	,481* ,043
шварц4	,160 ,527	-,081 ,750	,196 ,436	1	,314 ,204	-,043 ,865	,043 ,867	,561* ,015	,321 ,195	,472* ,048
шварц5	-,074 ,770	,093 ,713	,189 ,454	,314 ,204	1	-,096 ,704	,265 ,288	,474* ,047	,161 ,523	-,039 ,879
шварц6	-,081 ,750	,260 ,297	,267 ,284	-,043 ,865	-,096 ,704	1	,463 ,053	,001 ,997	,499* ,035	-,134 ,597
шварц7	-,431 ,074	,026 ,917	-,118 ,642	,043 ,867	,265 ,288	,463 ,053	1	-,106 ,676	,349 ,155	-,312 ,208
шварц8	,550* ,018	-,007 ,977	,623** ,006	,561* ,015	,474* ,047	,001 ,997	-,106 ,676	1	,022 ,931	,624** ,006
шварц9	-,083 ,743	-,097 ,701	,044 ,864	,321 ,195	,161 ,523	,499* ,035	,349 ,155	,022 ,931	1	-,188 ,456
шварц10	,634** ,005	,169 ,503	,481* ,043	,472* ,048	-,039 ,879	-,134 ,597	-,312 ,208	,624** ,006	-,188 ,456	1

Личностные ценности интерналов (шварц) 3 курс

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
шварц1	1 ,000	,614** ,000	,451** ,002	,602** ,000	-,159 ,290	-,232 ,121	-,304* ,040	-,011 ,943	-,199 ,186	,513** ,000
шварц2	,614** ,000	1	,474** ,001	,456** ,001	-,024 ,874	-,082 ,587	-,397** ,006	-,138 ,362	-,167 ,266	,486** ,001
шварц3	,451** ,002	,474** ,001	1	,526** ,000	,321* ,030	,171 ,255	-,143 ,342	,082 ,588	-,255 ,087	,437** ,002
шварц4	,602** ,000	,456** ,001	,526** ,000	1	,217 ,147	,074 ,627	-,118 ,435	,129 ,391	-,169 ,263	,461** ,001
шварц5	-,159 ,290	-,024 ,874	,321* ,030	,217 ,147	1	,495** ,000	,307* ,038	,640** ,000	,486** ,001	,201 ,181
шварц6	-,232 ,121	-,082 ,587	,171 ,255	,074 ,627	,495** ,000	1	,420** ,004	,422** ,003	,349* ,017	-,124 ,412
шварц7	-,304* ,040	-,397** ,006	-,143 ,342	-,118 ,435	,307* ,038	,420** ,004	1	,538** ,000	,417** ,004	-,130 ,390
шварц8	-,011 ,943	-,138 ,362	,082 ,588	,129 ,391	,640** ,000	,422** ,003	,538** ,000	1	,575** ,000	,089 ,555
шварц9	-,199 ,186	-,167 ,266	-,255 ,087	-,169 ,263	,486** ,001	,349* ,017	,417** ,004	,575** ,000	1	-,029 ,849
шварц10	,513** ,000	,486** ,001	,437** ,002	,461** ,001	,201 ,181	-,124 ,412	-,130 ,390	,089 ,555	-,029 ,849	1

Ценностные ориентации экстерналов (бубнова) 1 курс

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
бубнова1	1	-,038 ,845	-,012 ,949	,130 ,502	,356 ,058	-,178 ,356	,040 ,835	,085 ,661	,196 ,308	,075 ,698	-,126 ,514
бубнова2	-,038 ,845	1	,024 ,903	-,024 ,900	,095 ,625	,204 ,287	,071 ,715	,038 ,846	,058 ,765	,224 ,243	-,095 ,622
бубнова3	-,012 ,949	,024 ,903	1	-,081 ,674	-,001 ,997	,351 ,062	,202 ,292	-,077 ,690	,050 ,798	-,425* ,022	,409* ,028
бубнова4	,130 ,502	-,024 ,900	-,081 ,674	1	,143 ,459	,217 ,258	,228 ,233	,549** ,002	,161 ,405	-,167 ,386	,112 ,564
бубнова5	,356 ,058	,095 ,625	-,001 ,997	,143 ,459	1	,269 ,158	,159 ,411	,132 ,495	-,011 ,953	-,280 ,141	,186 ,333
бубнова6	-,178 ,356	,204 ,287	,351 ,062	,217 ,258	,269 ,158	1	,220 ,252	,159 ,411	-,039 ,841	-,202 ,293	,640** ,000
бубнова7	,040 ,835	,071 ,715	,202 ,292	,228 ,233	,159 ,411	,220 ,252	1	,251 ,188	,324 ,087	-,238 ,214	,316 ,095
бубнова8	,085 ,661	,038 ,846	-,077 ,690	,549** ,002	,132 ,495	,159 ,411	,251 ,188	1	,008 ,968	-,124 ,523	,015 ,939
бубнова9	,196 ,308	,058 ,765	,050 ,798	,161 ,405	-,011 ,953	-,039 ,841	,324 ,087	,008 ,968	1	-,135 ,487	,265 ,165
бубнова10	,075 ,698	,224 ,243	-,425* ,022	-,167 ,386	-,280 ,141	-,202 ,293	-,238 ,214	-,124 ,523	-,135 ,487	1	-,215 ,263
бубнова11	-,126 ,514	-,095 ,622	,409* ,028	,112 ,564	,186 ,333	,640** ,000	,316 ,095	,015 ,939	,265 ,165	-,215 ,263	1

Ценностные ориентации интерналов (бубнова) 1 курс

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
бубнова1	1	,145 ,290	,049 ,720	,091 ,508	,076 ,582	-,149 ,277	,143 ,297	,070 ,609	,217 ,111	,119 ,388	-,018 ,896
бубнова2	,145 ,290	1	,162 ,237	,148 ,281	,138 ,313	-,207 ,129	,360** ,007	,152 ,269	,266* ,050	,013 ,928	,269* ,047
бубнова3	,049 ,720	,162 ,237	1	,072 ,599	,165 ,229	,193 ,157	,155 ,259	,185 ,177	,278* ,040	-,015 ,912	,091 ,507
бубнова4	,091 ,508	,148 ,281	,072 ,599	1	,500** ,000	,342* ,011	,192 ,161	,442** ,001	,209 ,126	-,060 ,665	,290* ,032
бубнова5	,076 ,582	,138 ,313	,165 ,229	,500** ,000	1	,223 ,102	,042 ,763	,009 ,949	,209 ,126	-,084 ,543	,116 ,398
бубнова6	-,149 ,277	-,207 ,129	,193 ,157	,342* ,011	,223 ,102	1	,203 ,138	,256 ,059	,302* ,025	,114 ,407	,143 ,298
бубнова7	,143 ,297	,360** ,007	,155 ,259	,192 ,161	,042 ,763	,203 ,138	1	,173 ,207	,346** ,010	,380** ,004	,235 ,084
бубнова8	,070 ,609	,152 ,269	,185 ,177	,442** ,001	,009 ,949	,256 ,059	,173 ,207	1	,140 ,307	-,024 ,862	,134 ,328
бубнова9	,217 ,111	,266* ,050	,278* ,040	,209 ,126	,209 ,126	,302* ,025	,346** ,010	,140 ,307	1	,421** ,001	,263 ,052
бубнова10	,119 ,388	,013 ,928	-,015 ,912	-,060 ,665	-,084 ,543	,114 ,407	,380** ,004	-,024 ,862	,421** ,001	1	,151 ,270
бубнова11	-,018 ,896	,269* ,047	,091 ,507	,290* ,032	,116 ,398	,143 ,298	,235 ,084	,134 ,328	,263 ,052	,151 ,270	1

Ценностные ориентации экстерналов (бубнова) 2 курс

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
бубнова1	1	-,249 ,552	-,552 ,156	,067 ,875	,067 ,875	-,692 ,057	,124 ,770	-,149 ,725	-,200 ,635	-,145 ,731	,365 ,374
бубнова2	-,249 ,552	1	,315 ,447	,028 ,948	,212 ,614	,264 ,527	,670 ,069	,124 ,770	,415 ,306	,905** ,002	,455 ,257
бубнова3	-,552 ,156	,315 ,447	1	-,414 ,308	-,391 ,338	,659 ,075	-,043 ,920	-,154 ,715	-,276 ,508	,090 ,832	-,189 ,654
бубнова4	,067 ,875	,028 ,948	-,414 ,308	1	,911** ,002	,138 ,744	-,124 ,770	,447 ,267	,067 ,875	,145 ,731	,548 ,160
бубнова5	,067 ,875	,212 ,614	-,391 ,338	,911** ,002	1	,286 ,492	,096 ,820	,696 ,055	,244 ,560	,261 ,532	,730* ,040
бубнова6	-,692 ,057	,264 ,527	,659 ,075	,138 ,744	,286 ,492	1	-,017 ,968	,495 ,212	,083 ,845	,036 ,932	,152 ,720
бубнова7	,124 ,770	,670 ,069	-,043 ,920	-,124 ,770	,096 ,820	-,017 ,968	1	,000 1,000	,786* ,021	,486 ,222	,453 ,260
бубнова8	-,149 ,725	,124 ,770	-,154 ,715	,447 ,267	,696 ,055	,495 ,212	,000 1,000	1	,149 ,725	,000 1,000	,612 ,107
бубнова9	-,200 ,635	,415 ,306	-,276 ,508	,067 ,875	,244 ,560	,083 ,845	,786* ,021	,149 ,725	1	,320 ,440	,183 ,665
бубнова10	-,145 ,731	,905** ,002	,090 ,832	,145 ,731	,261 ,532	,036 ,932	,486 ,222	,000 1,000	,320 ,440	1	,318 ,442
бубнова11	,365 ,374	,455 ,257	-,189 ,654	,548 ,160	,730* ,040	,152 ,720	,453 ,260	,612 ,107	,183 ,665	,318 ,442	1

Ценностные ориентации интерналов (бубнова) 2 курс

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
бубнова1	1	,039 ,856	-,003 ,991	-,025 ,907	-,070 ,746	-,246 ,246	,148 ,491	,250 ,238	-,011 ,959	,007 ,973	,286 ,175
бубнова2	,039 ,856	1	,140 ,515	-,413* ,045	-,153 ,475	,021 ,923	,274 ,196	,045 ,833	,000 1,000	-,081 ,706	,520** ,009
бубнова3	-,003 ,991	,140 ,515	1	-,011 ,960	-,076 ,724	,235 ,268	,370 ,075	,204 ,338	,569** ,004	,334 ,111	,395 ,056
бубнова4	-,025 ,907	-,413* ,045	-,011 ,960	1	,486* ,016	-,232 ,275	-,308 ,143	,380 ,067	,104 ,629	,282 ,182	-,064 ,768
бубнова5	-,070 ,746	-,153 ,475	-,076 ,724	,486* ,016	1	,058 ,787	-,009 ,965	,396 ,056	,264 ,213	,167 ,435	-,152 ,479
бубнова6	-,246 ,246	,021 ,923	,235 ,268	-,232 ,275	,058 ,787	1	,245 ,249	-,004 ,984	,270 ,202	-,212 ,319	,129 ,548
бубнова7	,148 ,491	,274 ,196	,370 ,075	-,308 ,143	-,009 ,965	,245 ,249	1	,089 ,678	,519** ,009	,143 ,507	,524** ,009
бубнова8	,250 ,238	,045 ,833	,204 ,338	,380 ,067	,396 ,056	-,004 ,984	,089 ,678	1	,106 ,621	,405* ,050	,168 ,432
бубнова9	-,011 ,959	,000 1,000	,569** ,004	,104 ,629	,264 ,213	,270 ,202	,519** ,009	,106 ,621	1	,097 ,651	,206 ,333
бубнова10	,007 ,973	-,081 ,706	,334 ,111	,282 ,182	,167 ,435	-,212 ,319	,143 ,507	,405* ,050	,097 ,651	1	,151 ,480
бубнова11	,286 ,175	,520** ,009	,395 ,056	-,064 ,768	-,152 ,479	,129 ,548	,524** ,009	,168 ,432	,206 ,333	,151 ,480	1

Ценностные ориентации экстерналов (бубнова) 3 курс

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
бубнова1	1	-,088 ,728	-,096 ,706	,452 ,060	,142 ,573	-,203 ,419	-,048 ,850	,326 ,187	-,070 ,783	-,481* ,043	-,391 ,109
бубнова2	-,088 ,728	1	,156 ,535	-,361 ,141	,183 ,467	,224 ,371	,224 ,373	-,149 ,554	-,153 ,544	,041 ,873	,003 ,990
бубнова3	-,096 ,706	,156 ,535	1	-,328 ,183	-,160 ,527	,212 ,399	-,386 ,113	-,101 ,689	,220 ,380	,028 ,913	,184 ,465
бубнова4	,452 ,060	-,361 ,141	-,328 ,183	1	,160 ,525	-,154 ,542	,149 ,555	,619** ,006	,038 ,882	-,075 ,769	,321 ,194
бубнова5	,142 ,573	,183 ,467	-,160 ,527	,160 ,525	1	,360 ,142	,105 ,679	,282 ,258	,295 ,235	,194 ,440	-,163 ,519
бубнова6	-,203 ,419	,224 ,371	,212 ,399	-,154 ,542	,360 ,142	1	-,021 ,933	-,044 ,863	,118 ,642	,395 ,105	,237 ,343
бубнова7	-,048 ,850	,224 ,373	-,386 ,113	,149 ,555	,105 ,679	-,021 ,933	1	,114 ,651	-,403 ,097	,111 ,661	-,090 ,722
бубнова8	,326 ,187	-,149 ,554	-,101 ,689	,619** ,006	,282 ,258	-,044 ,863	,114 ,651	1	,152 ,548	-,033 ,898	,372 ,129
бубнова9	-,070 ,783	-,153 ,544	,220 ,380	,038 ,882	,295 ,235	,118 ,642	-,403 ,097	,152 ,548	1	,081 ,751	,042 ,869
бубнова10	-,481* ,043	,041 ,873	,028 ,913	-,075 ,769	,194 ,440	,395 ,105	,111 ,661	-,033 ,898	,081 ,751	1	,126 ,617
бубнова11	-,391 ,109	,003 ,990	,184 ,465	,321 ,194	-,163 ,519	,237 ,343	-,090 ,722	,372 ,129	,042 ,869	,126 ,617	1

Ценностные ориентации интерналов (бубнова) 3 курс

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
бубнова1	1	,152 ,315	,260 ,081	,014 ,924	-,286 ,054	-,264 ,077	,051 ,735	,033 ,828	,033 ,828	-,014 ,926	,012 ,937
бубнова2	,152 ,315	1	,023 ,881	-,051 ,736	,255 ,087	-,167 ,268	,460** ,001	-,176 ,241	,181 ,230	,195 ,195	,108 ,474
бубнова3	,260 ,081	,023 ,881	1	,245 ,101	-,125 ,408	,360* ,014	,098 ,519	,075 ,619	,441** ,002	-,034 ,824	-,074 ,627
бубнова4	,014 ,924	-,051 ,736	,245 ,101	1	-,020 ,895	,204 ,174	-,078 ,607	,371* ,011	-,075 ,621	-,295* ,046	-,087 ,564
бубнова5	-,286 ,054	,255 ,087	-,125 ,408	-,020 ,895	1	,044 ,772	,187 ,213	,036 ,812	,259 ,082	,305* ,039	,180 ,232
бубнова6	-,264 ,077	-,167 ,268	,360* ,014	,204 ,174	,044 ,772	1	,125 ,408	,284 ,056	,310* ,036	-,008 ,958	,154 ,306
бубнова7	,051 ,735	,460** ,001	,098 ,519	-,078 ,607	,187 ,213	,125 ,408	1	,073 ,628	,455** ,001	,388** ,008	,190 ,207
бубнова8	,033 ,828	-,176 ,241	,075 ,619	,371* ,011	,036 ,812	,284 ,056	,073 ,628	1	,021 ,891	-,089 ,558	-,010 ,948
бубнова9	,033 ,828	,181 ,230	,441** ,002	-,075 ,621	,259 ,082	,310* ,036	,455** ,001	,021 ,891	1	,279 ,060	,249 ,095
бубнова10	-,014 ,926	,195 ,195	-,034 ,824	-,295* ,046	,305* ,039	-,008 ,958	,388** ,008	-,089 ,558	,279 ,060	1	,057 ,707
бубнова11	,012 ,937	,108 ,474	-,074 ,627	-,087 ,564	,180 ,232	,154 ,306	,190 ,207	-,010 ,948	,249 ,095	,057 ,707	1

Приложение 4

Мотивация обучения в вузе оптимистов и пессимистов - все^a

	МотивВуз1	МотивВуз2	МотивВуз3
U	2969,500	2395,000	2759,500
P	,610	,017	,225

Мотивация обучения в вузе оптимистов и пессимистов - 1 курс^a

	МотивВуз1	МотивВуз2	МотивВуз3
U	560,000	610,000	494,500
P	,292	,592	,045

Мотивация обучения в вузе оптимистов и пессимистов - 2 курс^b

	МотивВуз1	МотивВуз2	МотивВуз3
U	64,500	49,000	96,500
P	,100	,021	,760

Мотивация обучения в вузе оптимистов и пессимистов - 3 курс^a

	МотивВуз1	МотивВуз2	МотивВуз3
U	306,500	280,500	395,000
P	,155	,048	,945

1 курс пессимисты

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивВуз1	,183 ,427	-,172 ,456	-,205 ,373	-,068 ,770	,067 ,772	,065 ,779	-,073 ,752	,209 ,362	,046 ,844	-,138 ,552
МотивВуз2	,258 ,259	,155 ,503	,626** ,002	,337 ,135	,113 ,626	-,002 ,994	-,136 ,557	,284 ,212	-,125 ,588	,237 ,301
МотивВуз3	,089 ,700	-,140 ,546	-,162 ,484	-,250 ,275	-,014 ,953	-,156 ,500	-,199 ,387	,218 ,343	-,084 ,719	,025 ,915

1 курс оптимисты

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивВуз1	,156 ,223	,077 ,548	-,071 ,578	,043 ,735	,089 ,487	-,099 ,441	-,091 ,480	,057 ,658	-,083 ,520	,181 ,156
МотивВуз2	,209 ,101	,121 ,346	,247 ,051	,272* ,031	,136 ,289	-,041 ,749	-,183 ,150	-,042 ,745	-,113 ,377	,171 ,181
МотивВуз3	-,257* ,042	-,092 ,472	,030 ,813	-,148 ,247	,141 ,271	,040 ,755	,128 ,318	-,013 ,922	,218 ,047	-,079 ,539

2 курс пессимисты

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивВуз1	,464	,354	,216	,443	-,145	,082	-,415	-,369	,072	,414
	,208	,351	,577	,232	,710	,835	,266	,329	,854	,269
МотивВуз2	-,145	-,074	-,330	-,274	-,289	,061	-,026	-,373	,278	-,158
	,709	,849	,385	,476	,451	,876	,948	,322	,469	,684
МотивВуз3	,470	-,113	,130	,207	,125	,197	-,028	-,250	,290	,332
	,202	,772	,739	,593	,748	,612	,943	,517	,449	,383

2 курс оптимисты

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивВуз1	,235	,340	,287	,340	-,166	-,074	,160	-,112	-,378	-,023
	,280	,112	,185	,112	,448	,737	,465	,610	,045	,918
МотивВуз2	,392	,410	,489*	,509*	,160	,104	,337	-,126	-,322	,235
	,044	,052	,018	,013	,466	,637	,116	,565	,135	,280
МотивВуз3	-,115	,026	,034	-,072	-,046	-,002	,069	,040	,082	-,111
	,602	,906	,877	,743	,836	,993	,755	,857	,709	,614

3 курс пессимисты

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивВуз1	,327	,137	,272	-,079	,285	-,039	-,177	,263	,147	,555*
	,199	,600	,291	,762	,267	,881	,497	,309	,574	,021
МотивВуз2	,164	,161	,286	,016	-,136	-,065	,090	,030	-,219	,253
	,529	,537	,265	,953	,602	,805	,730	,909	,398	,327
МотивВуз3	,628**	,137	,603*	,560*	,490*	,557*	,043	,315	,269	,547*
	,007	,599	,010	,019	,046	,020	,868	,218	,296	,023

3 курс оптимисты

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивВуз1	,006	,351*	,051	,307*	,264	,212	-,126	-,057	-,026	,024
	,967	,015	,734	,036	,043	,152	,397	,706	,862	,872
МотивВуз2	,170	,129	-,096	,065	,111	,153	-,138	,116	,057	,263
	,253	,388	,523	,663	,459	,305	,356	,439	,704	,045
МотивВуз3	-,052	-,085	-,185	-,201	-,081	-,027	-,197	-,041	-,088	-,082
	,726	,571	,213	,176	,589	,857	,184	,786	,554	,586

1 курс пессимисты

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивВуз1	-,178 ,439	,261 ,253	-,026 ,912	,317 ,161	,001 ,995	,033 ,888	,064 ,782	-,195 ,396	-,062 ,789	-,068 ,769	,154 ,504
МотивВуз2	-,019 ,935	-,292 ,199	,132 ,567	-,014 ,953	-,032 ,890	,277 ,225	-,124 ,593	-,098 ,672	-,175 ,449	,178 ,440	,400 ,073
МотивВуз3	-,051 ,825	,153 ,509	-,345 ,125	-,026 ,911	,248 ,278	-,021 ,929	,375 ,094	-,101 ,662	,262 ,252	,053 ,820	,054 ,817

1 курс оптимисты

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивВуз1	-,086 ,504	,027 ,834	,065 ,612	,008 ,952	,024 ,850	,260* ,039	,064 ,618	-,135 ,292	-,029 ,822	,097 ,451	-,136 ,289
МотивВуз2	-,137 ,286	-,271* ,032	,181 ,045	,068 ,599	,195 ,045	,132 ,303	-,201 ,045	,067 ,603	-,099 ,442	-,018 ,887	-,083 ,519
МотивВуз3	,101 ,432	-,072 ,575	,114 ,372	-,011 ,934	-,196 ,123	,000 ,999	-,073 ,571	,069 ,590	-,292* ,020	-,159 ,213	,009 ,941

2 курс пессимисты

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивВуз1	-,112 ,774	-,272 ,478	-,137 ,726	,089 ,819	,159 ,682	,467 ,045	-,225 ,561	,188 ,629	,153 ,695	,048 ,902	-,094 ,810
МотивВуз2	,371 ,325	-,543 ,041	-,299 ,435	-,367 ,332	-,579 ,043	-,350 ,356	-,451 ,223	-,240 ,534	-,491 ,179	-,819** ,007	-,428 ,250
МотивВуз3	-,409 ,274	,111 ,775	,084 ,830	-,264 ,493	,435 ,242	,515 ,046	,462 ,210	,410 ,273	,300 ,432	,300 ,432	,246 ,523

2 курс оптимисты

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивВуз1	,086 ,697	-,037 ,867	,028 ,899	,347 ,045	,333 ,121	,091 ,679	-,417* ,048	,404 ,054	-,369 ,043	-,050 ,821	,113 ,607
МотивВуз2	,050 ,820	-,123 ,577	,181 ,409	,446* ,033	-,030 ,892	,112 ,612	-,118 ,593	,280 ,196	-,101 ,647	,437* ,037	,162 ,461
МотивВуз3	-,045 ,839	,141 ,522	-,070 ,752	-,103 ,639	-,329 ,045	,002 ,992	,161 ,463	-,101 ,646	,060 ,787	-,367 ,045	,157 ,475

3 курс пессимисты

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивВуз1	-,357 ,159	-,049 ,852	-,107 ,681	,159 ,543	,246 ,340	,350 ,169	,059 ,823	,264 ,306	,122 ,640	,200 ,440	-,088 ,737
МотивВуз2	-,038 ,884	-,151 ,564	,278 ,279	-,219 ,397	-,009 ,974	,185 ,476	-,148 ,572	,226 ,382	-,028 ,914	,204 ,432	-,139 ,594
МотивВуз3	,043 ,869	-,007 ,977	,513* ,035	,052 ,843	,166 ,524	,698** ,002	,346 ,044	,547* ,023	,182 ,485	,210 ,419	,286 ,266

3 курс оптимисты

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивВуз1	-,232 ,046	,054 ,716	-,095 ,524	,045 ,766	-,079 ,597	,194 ,041	,235 ,042	-,156 ,295	,073 ,626	,178 ,232	,148 ,321
МотивВуз2	-,152 ,307	,020 ,893	-,049 ,742	-,056 ,708	-,096 ,519	,243 ,049	,021 ,889	-,092 ,539	,067 ,655	-,092 ,539	,184 ,216
МотивВуз3	-,091 ,541	,450** ,001	,104 ,485	,004 ,979	,211 ,045	-,040 ,790	,125 ,401	,075 ,614	,036 ,810	,049 ,745	-,348* ,016

Приложение 5

Мотивы учебной деятельности оптимистов и пессимистов - все^a

	МотивыУД1	МотивыУД2	МотивыУД3	МотивыУД4	МотивыУД5	МотивыУД6	МотивыУД7
U	2562,500	2892,000	2726,000	3077,500	3117,000	3085,500	2347,000
P	,048	,447	,191	,875	,978	,896	,011

Мотивы учебной деятельности оптимистов и пессимистов - 1 курс^a

	МотивыУД1	МотивыУД2	МотивыУД3	МотивыУД4	МотивыУД5	МотивыУД6	МотивыУД7
U	529,000	646,000	519,500	541,500	651,500	630,500	445,500
P	,169	,873	,141	,214	,916	,748	,025

Мотивы учебной деятельности оптимистов и пессимистов - 2 курс^b

	МотивыУД1	МотивыУД2	МотивыУД3	МотивыУД4	МотивыУД5	МотивыУД6	МотивыУД7
U	96,500	81,000	77,000	69,000	91,000	102,000	78,000
P	,767	,344	,260	,145	,599	,950	,283

Мотивы учебной деятельности оптимистов и пессимистов - 3 курс^a

	МотивыУД1	МотивыУД2	МотивыУД3	МотивыУД4	МотивыУД5	МотивыУД6	МотивыУД7
U	300,000	379,500	368,500	383,500	364,500	365,000	338,500
P	,129	,761	,635	,807	,592	,598	,352

1 курс пессимисты

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивыУД1	,115 ,621	-,117 ,614	-,047 ,840	-,078 ,736	,540* ,011	,172 ,455	,292 ,198	,372 ,047	,372 ,046	-,025 ,915
МотивыУД2	,168 ,468	-,243 ,288	-,424 ,054	-,505* ,020	,150 ,516	,262 ,252	,091 ,695	,189 ,412	,370 ,049	-,245 ,285
МотивыУД3	-,096 ,680	-,105 ,649	-,141 ,541	-,221 ,335	,303 ,182	,119 ,608	,092 ,691	-,023 ,921	,332 ,141	-,207 ,368
МотивыУД4	-,012 ,959	-,057 ,806	,296 ,193	-,034 ,882	,069 ,765	,041 ,860	,253 ,268	-,001 ,998	-,015 ,949	-,299 ,188
МотивыУД5	-,031 ,893	,167 ,470	,118 ,611	-,029 ,899	,169 ,464	-,133 ,566	-,129 ,577	-,114 ,621	,047 ,840	-,084 ,717
МотивыУД6	-,307 ,176	-,345 ,025	,140 ,546	-,162 ,482	,034 ,883	,094 ,684	,333 ,040	-,151 ,512	,083 ,720	-,547* ,010
МотивыУД7	-,202 ,380	-,493* ,023	,260 ,256	-,111 ,632	,249 ,277	-,095 ,682	-,064 ,784	,056 ,809	,101 ,662	-,197 ,391

1 курс оптимисты

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивыУД1	,099	-,043	-,032	,127	,035	-,148	-,014	,141	,116	,076
	,442	,739	,806	,320	,785	,248	,911	,271	,365	,552
МотивыУД2	-,014	,000	-,132	-,115	-,109	-,168	,178	,259*	,199	-,105
	,912	,997	,301	,370	,395	,189	,162	,040	,018	,414
МотивыУД3	,018	-,002	-,079	,052	,042	-,091	,114	,381**	,243	,271*
	,891	,985	,538	,687	,746	,477	,374	,002	,054	,032
МотивыУД4	-,023	-,173	,012	-,009	,007	-,112	-,032	,045	-,101	,088
	,859	,176	,927	,944	,954	,382	,806	,729	,430	,495
МотивыУД5	-,011	,015	-,002	-,002	-,309*	-,147	-,115	-,026	,069	,106
	,932	,904	,989	,987	,014	,250	,368	,839	,593	,410
МотивыУД6	,164	,111	,069	,186	-,130	-,017	-,092	,139	-,042	,288*
	,199	,386	,593	,144	,310	,896	,472	,279	,741	,022
МотивыУД7	-,049	-,175	-,142	,011	-,116	-,079	-,046	,076	,101	-,005
	,704	,170	,266	,935	,366	,537	,723	,553	,431	,966

2 курс пессимисты

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивыУД1	,551 ,024	,082 ,833	-,177 ,649	,534 ,139	-,201 ,604	-,198 ,609	-,021 ,957	-,102 ,794	-,127 ,744	,394 ,294
МотивыУД2	,259 ,500	-,214 ,581	-,184 ,636	,268 ,486	,211 ,586	-,085 ,828	,042 ,915	-,319 ,402	-,444 ,232	-,092 ,814
МотивыУД3	,009 ,982	,108 ,783	,041 ,916	,202 ,602	-,195 ,615	-,223 ,564	,335 ,378	,450 ,225	-,202 ,602	,211 ,586
МотивыУД4	-,278 ,469	-,524 ,148	,161 ,679	-,184 ,636	,496 ,175	,348 ,359	,498 ,173	-,365 ,334	-,470 ,202	-,385 ,307
МотивыУД5	,283 ,461	-,034 ,930	-,265 ,492	,321 ,400	-,102 ,794	-,215 ,579	,225 ,561	,064 ,871	-,430 ,248	,114 ,770
МотивыУД6	-,479 ,192	-,279 ,467	,435 ,242	-,261 ,498	,377 ,317	,282 ,462	,544 ,130	-,253 ,511	-,479 ,192	-,382 ,310
МотивыУД7	,506 ,164	,410 ,274	-,370 ,327	,451 ,223	-,345 ,364	-,270 ,482	-,220 ,569	,216 ,577	-,422 ,258	,300 ,434

2 курс оптимисты

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивыУД1	-,341 ,111	-,145 ,508	-,197 ,367	-,096 ,663	-,201 ,359	-,156 ,478	-,238 ,274	-,169 ,442	,169 ,441	-,232 ,287
МотивыУД2	-,257 ,237	-,431* ,040	-,369 ,043	-,272 ,209	-,163 ,456	-,053 ,812	-,154 ,484	-,027 ,903	-,054 ,807	-,193 ,378
МотивыУД3	-,017 ,938	-,326 ,029	-,164 ,455	-,018 ,933	-,120 ,585	-,128 ,560	-,393 ,043	-,245 ,260	-,014 ,948	-,108 ,623
МотивыУД4	,377 ,046	,042 ,848	-,009 ,968	,303 ,160	-,077 ,726	,079 ,722	,205 ,347	-,107 ,627	-,113 ,606	,135 ,538
МотивыУД5	-,232 ,287	-,255 ,241	-,500* ,015	-,264 ,224	-,262 ,226	-,063 ,775	-,317 ,141	-,359 ,042	-,108 ,624	-,191 ,382
МотивыУД6	,351 ,040	,019 ,933	,020 ,929	,295 ,172	-,151 ,492	,190 ,386	,178 ,417	-,171 ,434	-,343 ,109	,218 ,318
МотивыУД7	-,486* ,019	-,172 ,432	-,270 ,213	-,323 ,133	-,447* ,032	-,105 ,634	-,402 ,050	-,319 ,138	-,126 ,566	-,526** ,010

3 курс пессимисты

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивыУД1	-,293	-,095	-,222	,157	-,142	-,450	-,032	-,174	-,122	-,223
	,253	,718	,392	,547	,586	,040	,902	,504	,641	,390
МотивыУД2	-,182	,048	,009	,012	,028	,017	-,032	-,080	,151	-,206
	,483	,855	,972	,963	,915	,947	,904	,759	,562	,428
МотивыУД3	,004	,479	,473	,201	,270	,036	-,005	-,064	-,101	,244
	,987	,052	,054	,440	,295	,892	,985	,807	,701	,345
МотивыУД4	-,068	,352	,137	,195	,110	,172	,035	-,051	-,124	,200
	,795	,166	,601	,452	,675	,510	,894	,846	,636	,441
МотивыУД5	,054	,176	,230	,140	,199	,223	,144	,253	,082	-,154
	,836	,500	,374	,593	,445	,391	,580	,327	,754	,555
МотивыУД6	-,197	,437	,246	-,132	,048	,087	,088	-,034	-,149	,140
	,448	,049	,340	,614	,856	,740	,736	,896	,567	,592
МотивыУД7	-,640 ^{**}	-,274	-,446	-,099	-,289	-,408	-,079	-,354	-,177	-,319
	,006	,288	,043	,706	,261	,044	,763	,163	,496	,212

3 курс оптимисты

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивыУД1	-,094 ,531	,013 ,933	,060 ,688	,111 ,457	,407** ,005	-,048 ,747	-,059 ,692	,280 ,054	,202 ,173	-,119 ,426
МотивыУД2	-,248 ,042	-,064 ,669	,122 ,415	,105 ,481	,153 ,306	,032 ,829	,022 ,883	,227 ,125	,088 ,555	-,135 ,367
МотивыУД3	-,243 ,040	-,209 ,158	,075 ,615	-,006 ,971	,326* ,025	,008 ,958	-,022 ,884	,245 ,047	,153 ,305	-,260 ,048
МотивыУД4	-,039 ,795	-,050 ,740	-,003 ,983	-,096 ,521	-,008 ,955	,045 ,766	-,017 ,911	,171 ,251	,130 ,385	-,192 ,196
МотивыУД5	-,257 ,041	-,100 ,506	,271 ,046	,105 ,484	,183 ,217	,144 ,333	-,001 ,993	,144 ,333	-,126 ,398	-,135 ,366
МотивыУД6	-,091 ,543	-,210 ,157	,012 ,937	,089 ,552	-,042 ,782	,067 ,654	-,021 ,886	,124 ,404	,050 ,739	-,200 ,177
МотивыУД7	-,118 ,428	-,018 ,906	,072 ,633	-,142 ,341	,362* ,012	,032 ,828	-,014 ,927	,174 ,241	,199 ,180	-,196 ,187

1 курс пессимисты

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивыУД1	-,294 ,195	-,292 ,199	-,152 ,510	,110 ,635	-,214 ,351	-,349 ,121	-,041 ,858	,243 ,289	-,177 ,442	-,147 ,525	-,290 ,203
МотивыУД2	-,497* ,022	,147 ,526	-,159 ,491	-,116 ,618	-,178 ,441	-,189 ,412	,267 ,242	-,259 ,257	-,051 ,828	-,110 ,636	-,194 ,399
МотивыУД3	-,126 ,587	-,130 ,573	,034 ,883	-,051 ,828	-,422 ,054	-,294 ,196	-,070 ,762	,294 ,196	-,150 ,518	-,106 ,647	-,390 ,041
МотивыУД4	-,048 ,835	-,080 ,730	,273 ,232	-,247 ,280	-,324 ,151	-,033 ,887	-,341 ,130	-,026 ,910	-,155 ,503	-,031 ,894	,118 ,611
МотивыУД5	-,271 ,236	-,428 ,053	-,091 ,696	-,130 ,574	-,337 ,136	-,012 ,959	-,368 ,101	-,008 ,974	-,467* ,033	,267 ,242	-,107 ,645
МотивыУД6	,046 ,844	,180 ,434	,413 ,043	-,199 ,387	-,348 ,122	-,114 ,623	-,225 ,326	,127 ,583	-,209 ,363	-,139 ,548	-,082 ,724
МотивыУД7	,158 ,494	-,054 ,818	,017 ,940	-,181 ,433	-,181 ,432	-,158 ,493	,098 ,672	,373 ,046	-,086 ,711	,044 ,850	-,121 ,600

1 курс оптимисты

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивыУД1	,210 ,048	-,161 ,208	,246 ,052	,019 ,885	,112 ,381	,103 ,420	,171 ,181	-,058 ,649	,218 ,046	,019 ,880	,091 ,478
МотивыУД2	,364** ,003	-,042 ,746	,010 ,936	-,190 ,135	,005 ,967	-,008 ,951	,269* ,033	-,074 ,562	,158 ,217	,079 ,539	-,098 ,444
МотивыУД3	,287* ,023	,010 ,938	,091 ,480	,018 ,887	,124 ,335	,115 ,369	,264* ,036	,059 ,648	,132 ,304	,096 ,452	-,134 ,296
МотивыУД4	,099 ,441	-,094 ,466	-,200 ,116	,027 ,833	,026 ,842	,247 ,051	,125 ,329	-,039 ,762	,141 ,270	,132 ,302	-,185 ,146
МотивыУД5	,118 ,355	-,148 ,246	,112 ,382	,104 ,419	,104 ,418	,139 ,277	,056 ,660	,073 ,570	-,130 ,309	,009 ,947	-,269* ,033
МотивыУД6	,123 ,338	-,058 ,653	,065 ,612	,104 ,416	,116 ,365	,248 ,050	-,009 ,943	,035 ,785	-,020 ,873	-,048 ,709	-,077 ,547
МотивыУД7	,253* ,045	,013 ,919	-,041 ,751	-,011 ,929	,066 ,607	-,071 ,578	,101 ,432	-,200 ,115	-,007 ,955	,081 ,526	-,036 ,781

2 курс пессимисты

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивыУД1	-,238 ,537	,248 ,520	,258 ,504	,090 ,818	,160 ,681	,518 ,153	,367 ,331	,171 ,661	,303 ,428	,228 ,555	,491 ,180
МотивыУД2	-,633 ,047	,118 ,762	,170 ,663	,266 ,489	,422 ,258	,485 ,186	,595 ,041	-,018 ,964	,373 ,323	,468 ,204	,559 ,118
МотивыУД3	,260 ,499	,412 ,271	,289 ,451	,344 ,364	-,041 ,916	,082 ,834	,055 ,888	,200 ,606	,168 ,665	,177 ,648	,225 ,561
МотивыУД4	-,493 ,177	-,078 ,843	,130 ,739	,485 ,186	,511 ,159	,628 ,050	,250 ,516	,399 ,288	,429 ,249	,429 ,249	,019 ,961
МотивыУД5	-,280 ,465	,272 ,478	,402 ,284	,358 ,345	,159 ,682	,433 ,245	,414 ,267	,094 ,810	,415 ,267	,345 ,363	,545 ,129
МотивыУД6	-,090 ,818	-,250 ,516	-,149 ,702	,739* ,023	,384 ,308	,261 ,498	-,048 ,902	,325 ,393	,235 ,543	,318 ,405	-,159 ,683
МотивыУД7	-,250 ,516	,089 ,819	,513 ,158	,349 ,358	-,027 ,946	,419 ,261	,066 ,866	-,080 ,837	,502 ,168	,267 ,488	,413 ,269

2 курс оптимисты

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивыУД1	-,426* ,043	-,361 ,050	-,111 ,615	-,130 ,554	-,188 ,391	-,206 ,345	-,055 ,802	-,190 ,385	-,042 ,848	-,107 ,628	-,415* ,049
МотивыУД2	-,163 ,459	-,245 ,259	,054 ,808	-,094 ,668	,189 ,387	,144 ,512	,043 ,844	-,249 ,252	,223 ,307	-,578** ,004	-,187 ,393
МотивыУД3	-,350 ,101	-,149 ,498	,118 ,592	-,147 ,503	,143 ,515	,419* ,047	-,157 ,474	-,052 ,813	-,110 ,616	-,480* ,020	-,246 ,258
МотивыУД4	,098 ,656	-,258 ,234	-,009 ,966	,335 ,118	,365 ,046	,016 ,942	-,192 ,380	,325 ,130	,054 ,808	,135 ,538	-,109 ,622
МотивыУД5	-,220 ,313	-,137 ,532	-,249 ,253	,166 ,448	,267 ,219	-,133 ,546	-,003 ,991	-,054 ,807	,120 ,586	-,302 ,161	-,286 ,186
МотивыУД6	,257 ,236	-,153 ,486	,006 ,977	,383 ,041	,200 ,359	,036 ,872	,154 ,482	,536** ,008	,431* ,040	,091 ,679	,238 ,273
МотивыУД7	-,088 ,691	-,568** ,005	,002 ,994	,044 ,842	-,039 ,859	-,224 ,305	,077 ,726	-,193 ,379	,164 ,454	-,261 ,228	-,329 ,126

3 курс пессимисты

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивыУД1	,217	,001	-,480	,271	,239	-,388	,162	-,226	-,093	-,006	-,402
	,403	,998	,051	,294	,356	,123	,535	,383	,724	,982	,110
МотивыУД2	,405	,127	,080	-,188	-,163	-,356	,138	,145	,115	-,264	,044
	,107	,628	,759	,470	,532	,160	,598	,580	,659	,305	,866
МотивыУД3	,209	-,089	,132	,066	-,118	-,017	,254	,162	,092	,271	-,170
	,421	,735	,613	,800	,652	,947	,324	,535	,725	,293	,513
МотивыУД4	,416	-,145	,182	,065	-,186	-,147	,158	,017	-,168	,093	-,326
	,047	,580	,486	,805	,475	,573	,544	,949	,519	,722	,202
МотивыУД5	,350	-,080	,146	,337	-,263	-,384	,329	,191	,008	,338	,066
	,169	,759	,576	,186	,307	,128	,197	,463	,976	,185	,800
МотивыУД6	,301	,028	,120	-,040	-,176	-,278	,217	-,101	,137	,323	-,065
	,241	,914	,645	,878	,500	,280	,402	,699	,599	,206	,803
МотивыУД7	,400	,321	-,362	-,056	,108	-,512*	-,015	-,465	-,230	-,064	-,425
	,112	,208	,153	,831	,679	,036	,954	,050	,373	,808	,054

3 курс оптимисты

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивыУД1	,016 ,914	-,034 ,822	-,097 ,515	-,135 ,367	-,043 ,775	,054 ,717	,004 ,980	-,054 ,719	-,009 ,954	,322* ,028	-,242 ,101
МотивыУД2	,426** ,003	-,103 ,491	,213 ,150	,065 ,664	,148 ,320	-,049 ,743	-,128 ,391	,266 ,050	,239 ,105	,214 ,148	-,161 ,280
МотивыУД3	,385** ,008	-,071 ,637	,101 ,498	-,132 ,375	-,070 ,638	,068 ,648	,039 ,796	,043 ,776	,182 ,220	,140 ,348	-,230 ,119
МотивыУД4	,278 ,054	,073 ,626	,066 ,660	-,153 ,304	-,021 ,887	,102 ,493	,047 ,752	,194 ,190	,226 ,126	,162 ,276	-,088 ,556
МотивыУД5	,143 ,336	-,052 ,731	,119 ,424	-,055 ,711	,120 ,421	,012 ,935	-,240 ,105	,348* ,016	-,041 ,784	-,040 ,791	-,242 ,101
МотивыУД6	,232 ,117	,052 ,728	,104 ,489	,051 ,733	-,063 ,672	-,063 ,673	,053 ,724	,286 ,051	,188 ,207	,004 ,978	-,393** ,006
МотивыУД7	,027 ,855	,008 ,959	,060 ,691	-,163 ,272	,010 ,945	,138 ,355	,043 ,773	,004 ,979	,099 ,510	,350* ,016	-,187 ,209

Приложение 6

Уровень сформированности мотивов УД оптимистов и пессимистов - все^а

	УрСформ Мот1	УрСформ Мот2	УрСформ Мот3	УрСформ Мот4	УрСформ Мот5	УрСформ Мот6	УрСформ Мот7	УрСформ Мот8	УрСформ Мот9	УрСформ Мот10	УрСформ МотУР
U	2788,000	2750,500	2968,000	3001,500	2443,500	3123,500	2724,000	2696,500	3012,500	2750,500	2188,500
P	,268	,220	,606	,685	,025	,995	,189	,047	,711	,220	,001

Уровень сформированности мотивов УД оптимистов и пессимистов - 1 курс^а

	УрСформ Мот1	УрСформ Мот2	УрСформ Мот3	УрСформ Мот4	УрСформ Мот5	УрСформ Мот6	УрСформ Мот7	УрСформ Мот8	УрСформ Мот9	УрСформ Мот10	УрСформ МотУР
U	593,500	555,000	573,500	546,500	483,500	585,500	556,000	636,000	647,500	653,500	507,500
P	,477	,268	,360	,231	,049	,428	,272	,791	,884	,934	,037

Уровень сформированности мотивов УД оптимистов и пессимистов - 2 курс^б

	УрСформ Мот1	УрСформ Мот2	УрСформ Мот3	УрСформ Мот4	УрСформ Мот5	УрСформ Мот6	УрСформ Мот7	УрСформ Мот8	УрСформ Мот9	УрСформ Мот10	УрСформ МотУР
U	85,000	79,000	83,500	65,500	86,500	87,000	79,000	85,500	97,500	96,500	27,000
P	,434	,301	,400	,034	,473	,485	,302	,448	,801	,767	,001

Уровень сформированности мотивов УД оптимистов и пессимистов - 3 курс^а

	УрСформ Мот1	УрСформ Мот2	УрСформ Мот3	УрСформ Мот4	УрСформ Мот5	УрСформ Мот6	УрСформ Мот7	УрСформ Мот8	УрСформ Мот9	УрСформ Мот10	УрСформ МотУР
U	298,500	372,500	347,500	372,500	345,000	374,000	370,500	296,500	378,000	280,000	340,500
P	,122	,681	,427	,680	,403	,696	,658	,030	,742	,050	,344

1 курс пессимисты

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
УрСформМот1	-,124 ,593	,054 ,817	-,448* ,041	-,254 ,267	,232 ,313	,017 ,942	,275 ,228	,091 ,693	,226 ,324	-,199 ,388
УрСформМот2	,052 ,822	,041 ,860	-,260 ,256	,221 ,335	-,081 ,728	,269 ,238	,037 ,874	,169 ,464	,126 ,585	,229 ,319
УрСформМот3	-,068 ,769	,031 ,893	-,052 ,822	-,124 ,594	,443* ,044	-,223 ,331	-,120 ,605	-,253 ,269	-,057 ,807	-,165 ,474
УрСформМот4	,077 ,741	-,044 ,851	,261 ,253	,076 ,743	,274 ,229	,011 ,961	-,087 ,707	,307 ,176	-,108 ,642	,179 ,436
УрСформМот5	,031 ,894	-,340 ,131	-,541* ,011	-,118 ,610	,177 ,442	,384 ,046	,168 ,468	,146 ,528	,108 ,642	-,083 ,720
УрСформМот6	,101 ,663	-,148 ,521	,058 ,803	-,205 ,374	,290 ,201	,020 ,932	-,298 ,190	-,058 ,802	-,158 ,495	,252 ,270
УрСформМот7	,260 ,256	,218 ,344	-,040 ,864	,225 ,326	,197 ,391	,196 ,394	-,264 ,247	,334 ,138	-,080 ,731	,512* ,018
УрСформМот8	,443* ,044	,629** ,002	-,092 ,692	,394 ,077	,147 ,525	,252 ,270	-,282 ,216	,026 ,911	-,162 ,483	,688** ,001
УрСформМот9	,161 ,486	,305 ,178	,184 ,425	,538* ,012	-,088 ,705	,497* ,022	,038 ,871	-,064 ,782	-,165 ,474	,559** ,008
УрСформМот10	,431 ,051	,251 ,272	,474* ,030	,655** ,001	,015 ,948	,164 ,477	-,179 ,436	,105 ,651	-,253 ,269	,695** ,000

1 курс оптимисты

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
УрСформ Мот1	-,113 ,377	-,044 ,730	-,045 ,726	-,127 ,322	,105 ,413	-,017 ,894	,178 ,163	,021 ,869	,059 ,645	-,038 ,766
УрСформ Мот2	-,029 ,824	-,001 ,991	-,005 ,969	,009 ,945	,069 ,591	-,021 ,869	,280* ,026	,145 ,258	,296* ,018	,105 ,414
УрСформ Мот3	-,024 ,853	,011 ,931	-,042 ,745	-,106 ,410	,065 ,610	-,026 ,838	,233 ,066	,142 ,268	,174 ,173	,051 ,691
УрСформ Мот4	-,020 ,878	-,037 ,776	,126 ,324	-,049 ,704	,316* ,012	,301* ,016	,203 ,111	,041 ,749	,319* ,011	-,115 ,371
УрСформ Мот5	,009 ,945	,061 ,635	-,112 ,382	-,017 ,893	,160 ,209	-,099 ,440	,145 ,257	,160 ,211	,196 ,125	,166 ,192
УрСформ Мот6	-,041 ,752	-,050 ,699	-,100 ,438	,052 ,685	-,087 ,497	,055 ,669	-,036 ,780	-,075 ,559	,033 ,795	,120 ,350
УрСформ Мот7	-,031 ,807	-,074 ,564	,033 ,798	-,191 ,133	-,029 ,820	,068 ,598	,000 ,998	-,029 ,823	,093 ,467	,041 ,752
УрСформ Мот8	,077 ,547	-,022 ,863	-,092 ,473	-,100 ,436	-,080 ,535	,056 ,661	,272* ,031	,036 ,781	,315* ,012	-,150 ,240
УрСформ Мот9	,020 ,876	,156 ,222	-,038 ,768	,012 ,925	,176 ,168	,368** ,003	,456** ,000	,277* ,028	,513** ,000	,049 ,701
УрСформ Мот10	,211 ,097	,200 ,116	,155 ,226	-,036 ,782	,194 ,128	,175 ,170	,222 ,080	,108 ,398	,208 ,101	,095 ,457

2 курс пессимисты

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
УрСформ Мот1	,515 ,156	,053 ,893	-,475 ,196	,240 ,533	-,126 ,748	-,258 ,503	-,194 ,617	,164 ,674	,004 ,991	,189 ,626
УрСформ Мот2	,232 ,548	-,168 ,665	-,185 ,633	,316 ,407	-,021 ,957	-,442 ,233	,182 ,639	,445 ,230	,076 ,846	,219 ,571
УрСформ Мот3	-,511 ,160	-,461 ,211	,132 ,734	-,287 ,454	,409 ,275	,030 ,939	,428 ,250	,492 ,179	-,038 ,923	-,300 ,434
УрСформ Мот4	,124 ,751	,000 1,000	-,022 ,955	,188 ,628	-,082 ,834	-,326 ,392	,193 ,619	,777* ,014	,205 ,596	,316 ,407
УрСформ Мот5	,155 ,690	,304 ,426	,068 ,863	-,203 ,601	,135 ,730	,496 ,175	-,667* ,050	-,169 ,664	,172 ,657	-,004 ,991
УрСформ Мот6	,180 ,643	-,153 ,695	,124 ,751	,211 ,586	,027 ,946	-,366 ,332	,251 ,514	,256 ,507	,299 ,435	,241 ,531
УрСформ Мот7	-,145 ,709	-,362 ,338	,500 ,170	,000 1,000	,427 ,252	,026 ,947	,266 ,489	,210 ,587	,355 ,349	,073 ,853
УрСформ Мот8	,245 ,526	,246 ,524	-,168 ,667	,553 ,123	-,366 ,333	-,644 ,061	-,347 ,360	,250 ,516	,211 ,586	,350 ,356
УрСформ Мот9	,619 ,075	,693* ,039	,157 ,686	,368 ,330	-,371 ,325	-,281 ,464	-,487 ,183	,353 ,351	,393 ,295	,628 ,070
УрСформ Мот10	,067 ,864	,245 ,526	,918** ,000	,042 ,915	,318 ,405	,282 ,462	-,089 ,821	-,122 ,754	,202 ,603	,231 ,550

2 курс оптимисты

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
УрСформ	,195	-,110	,100	,304	-,049	-,228	-,093	-,371	-,022	,031
Мот1	,372	,618	,648	,159	,826	,296	,674	,081	,922	,890
УрСформ	-,162	-,177	-,009	-,186	-,433*	,029	-,034	,152	-,204	-,415*
Мот2	,460	,420	,966	,395	,039	,894	,877	,489	,350	,049
УрСформ	,365	,202	,126	,280	,104	-,025	,036	-,054	-,002	,166
Мот3	,087	,356	,568	,196	,638	,911	,870	,808	,994	,450
УрСформ	,338	,013	,284	,164	,109	,172	,192	,214	-,086	,208
Мот4	,115	,953	,189	,455	,619	,434	,379	,327	,697	,341
УрСформ	,275	,265	,189	,442*	,099	,167	,041	-,019	-,191	,234
Мот5	,204	,222	,387	,035	,654	,445	,853	,932	,382	,281
УрСформ	,589**	,334	,426*	,820**	,326	,440*	,583**	,206	,069	,359
Мот6	,003	,119	,043	,000	,129	,035	,004	,346	,756	,093
УрСформ	,047	-,133	,218	,290	-,178	,162	,165	-,089	-,436*	-,037
Мот7	,832	,546	,317	,180	,416	,461	,451	,688	,038	,868
УрСформ	,092	,167	-,017	-,060	-,065	-,166	,039	,193	,020	,006
Мот8	,678	,446	,938	,787	,769	,450	,860	,376	,929	,979
УрСформ	,255	,247	,128	,487*	,193	,148	,417*	,250	,011	,232
Мот9	,241	,256	,560	,018	,378	,501	,048	,250	,959	,286
УрСформ	,077	,242	,097	,064	-,010	,338	,189	,284	-,006	,102
Мот10	,725	,265	,660	,772	,964	,115	,387	,188	,979	,645

3 курс пессимисты

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
УрСформ Мот1	-,022 ,934	-,091 ,727	,143 ,583	,288 ,262	,390 ,122	,035 ,895	-,189 ,467	-,055 ,835	,018 ,946	,244 ,346
УрСформ Мот2	-,038 ,885	,088 ,738	,035 ,895	,193 ,458	,029 ,913	,367 ,148	-,129 ,622	-,215 ,408	-,053 ,838	,073 ,781
УрСформ Мот3	-,234 ,366	-,117 ,654	-,218 ,401	-,514* ,035	,112 ,668	-,114 ,663	-,153 ,559	,037 ,887	-,026 ,923	-,180 ,489
УрСформ Мот4	-,140 ,593	-,083 ,751	,029 ,912	,019 ,942	,043 ,870	,285 ,267	,202 ,437	,136 ,603	,009 ,972	-,222 ,392
УрСформ Мот5	,151 ,562	,074 ,777	,359 ,157	,117 ,656	,548* ,023	,490* ,046	-,154 ,554	,270 ,294	,262 ,309	,452 ,068
УрСформ Мот6	,044 ,867	,225 ,385	,236 ,362	-,034 ,896	-,154 ,555	-,020 ,939	-,203 ,435	,014 ,958	-,219 ,399	,275 ,286
УрСформ Мот7	-,217 ,403	,331 ,194	-,382 ,130	-,122 ,641	-,286 ,266	-,070 ,789	,048 ,854	-,134 ,608	-,235 ,364	,008 ,976
УрСформ Мот8	-,311 ,225	-,228 ,378	-,366 ,149	-,114 ,663	-,109 ,677	-,354 ,163	-,043 ,870	-,154 ,556	,052 ,842	-,209 ,421
УрСформ Мот9	-,065 ,805	-,046 ,861	-,174 ,504	-,014 ,957	,463 ,061	-,102 ,697	,043 ,871	,047 ,857	,275 ,286	,000 1,000
УрСформ Мот10	-,135 ,606	-,123 ,638	,073 ,782	,071 ,786	,386 ,126	,279 ,278	-,182 ,484	,093 ,723	,224 ,388	,020 ,940

3 курс оптимисты

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
УрСформ Мот1	-,150 ,313	-,228 ,123	,039 ,796	,030 ,842	,161 ,279	,026 ,863	-,036 ,809	,078 ,603	,029 ,848	,226 ,126
УрСформ Мот2	,059 ,695	-,055 ,713	-,024 ,871	-,177 ,234	-,198 ,182	,067 ,652	-,116 ,438	-,084 ,576	-,102 ,497	-,147 ,326
УрСформ Мот3	,204 ,170	,047 ,751	,299* ,041	,139 ,351	,056 ,710	,218 ,142	,035 ,813	,310* ,034	,007 ,965	,038 ,797
УрСформ Мот4	-,037 ,803	-,202 ,174	,166 ,265	-,024 ,873	,002 ,991	,142 ,339	-,011 ,940	-,047 ,755	-,050 ,737	-,081 ,587
УрСформ Мот5	,265 ,071	,176 ,236	,061 ,686	,364* ,012	,053 ,723	,165 ,268	,024 ,875	,287 ,051	,054 ,718	,394** ,006
УрСформ Мот6	-,051 ,734	,050 ,738	,139 ,353	,041 ,782	,187 ,208	,113 ,449	,013 ,930	,032 ,829	,091 ,545	,195 ,190
УрСформ Мот7	,027 ,857	-,112 ,455	,182 ,221	-,167 ,263	-,308* ,035	-,035 ,817	-,295* ,044	-,322* ,027	-,273 ,064	-,077 ,607
УрСформ Мот8	-,048 ,751	-,160 ,282	,103 ,492	-,086 ,567	,048 ,747	,082 ,581	,003 ,986	-,024 ,873	,120 ,423	-,123 ,411
УрСформ Мот9	-,033 ,823	-,087 ,561	,035 ,815	,038 ,798	-,144 ,335	,106 ,478	-,021 ,890	-,041 ,783	-,040 ,789	,013 ,932
УрСформ Мот10	,260 ,078	,048 ,747	,059 ,692	,033 ,827	-,089 ,553	-,027 ,857	-,008 ,956	-,157 ,291	-,028 ,850	-,025 ,868

1 курс пессимисты

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова1 1
УрСформ Мот1	-,237 ,301	-,164 ,479	-,168 ,467	,093 ,689	-,035 ,879	-,248 ,278	-,107 ,645	-,031 ,893	-,320 ,157	-,293 ,197	-,259 ,256
УрСформ Мот2	,182 ,430	,239 ,296	,008 ,973	,316 ,163	,211 ,359	-,132 ,569	,365 ,104	,296 ,193	,378 ,091	-,091 ,694	,028 ,905
УрСформ Мот3	-,194 ,400	-,300 ,187	-,104 ,653	-,134 ,562	-,328 ,146	,037 ,873	-,214 ,352	,313 ,167	-,067 ,774	,413 ,063	,142 ,539
УрСформ Мот4	-,042 ,858	-,090 ,697	,202 ,380	-,239 ,297	-,197 ,393	-,076 ,743	,280 ,218	-,053 ,820	-,233 ,310	-,093 ,687	,090 ,698
УрСформ Мот5	-,189 ,413	,481* ,027	,117 ,614	,263 ,249	,051 ,825	-,287 ,207	,432 ,050	,004 ,986	,026 ,911	-,338 ,134	-,028 ,905
УрСформ Мот6	,149 ,519	-,105 ,652	-,207 ,368	-,048 ,835	-,263 ,250	-,169 ,464	,149 ,520	-,091 ,696	-,113 ,626	-,204 ,375	-,017 ,941
УрСформ Мот7	-,201 ,383	-,292 ,200	-,094 ,686	-,062 ,789	,098 ,671	-,026 ,912	,242 ,290	-,147 ,524	,030 ,898	-,032 ,890	,157 ,496
УрСформ Мот8	-,356 ,113	-,160 ,488	-,061 ,793	,156 ,500	,149 ,518	,264 ,248	,100 ,668	,061 ,792	,199 ,386	,188 ,415	,322 ,155
УрСформ Мот9	,200 ,385	,046 ,843	,151 ,513	,138 ,550	,161 ,485	,134 ,562	,145 ,532	,295 ,195	,429 ,052	,068 ,769	,400 ,072
УрСформ Мот10	-,080 ,731	,061 ,793	,012 ,958	,354 ,116	,386 ,084	,436* ,048	,242 ,290	,146 ,526	,243 ,288	,524* ,015	,647** ,002

1 курс оптимисты

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова1 1
УрСформ Мот1	,073 ,572	,058 ,654	,154 ,229	,050 ,698	-,119 ,355	,004 ,975	,016 ,899	-,132 ,302	-,070 ,583	,001 ,992	-,008 ,951
УрСформ Мот2	,085 ,509	,214 ,093	,049 ,700	,202 ,113	,014 ,913	-,073 ,569	,077 ,548	,309* ,014	,085 ,508	,016 ,899	-,011 ,932
УрСформ Мот3	,046 ,723	,199 ,119	,153 ,231	-,094 ,463	-,205 ,108	-,152 ,235	,085 ,509	-,037 ,772	,025 ,846	,070 ,584	,023 ,856
УрСформ Мот4	-,009 ,944	,110 ,391	,130 ,308	-,145 ,258	-,228 ,072	-,207 ,103	,002 ,988	-,007 ,958	,094 ,464	,341** ,006	,029 ,823
УрСформ Мот5	,037 ,776	,160 ,211	,131 ,308	,206 ,104	,035 ,786	,062 ,627	,183 ,152	,009 ,946	-,116 ,366	-,094 ,465	-,143 ,265
УрСформ Мот6	-,163 ,202	,126 ,323	-,142 ,268	-,016 ,901	-,048 ,707	,016 ,902	,117 ,359	-,060 ,643	,026 ,841	,160 ,211	-,092 ,471
УрСформ Мот7	-,006 ,963	,065 ,610	-,074 ,567	-,119 ,354	-,114 ,376	-,111 ,386	-,102 ,428	-,086 ,504	-,253* ,045	,052 ,689	-,277* ,028
УрСформ Мот8	,136 ,287	,038 ,765	,071 ,581	-,134 ,294	,029 ,823	-,237 ,061	,033 ,799	-,276* ,028	,027 ,831	,195 ,126	-,092 ,471
УрСформ Мот9	,113 ,377	,215 ,090	,395** ,001	-,001 ,993	-,181 ,155	,022 ,862	,200 ,115	-,006 ,960	,188 ,141	,322* ,010	-,002 ,987
УрСформ Мот10	,016 ,902	,119 ,352	,011 ,930	-,107 ,403	-,225 ,076	-,156 ,222	-,049 ,706	,049 ,702	-,062 ,627	,158 ,217	-,192 ,131

2 курс пессимисты

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова1 1
УрСформ Мот1	-,417 ,265	,320 ,401	,378 ,315	-,287 ,455	,068 ,863	,089 ,820	,615 ,078	-,205 ,597	,249 ,518	,236 ,542	,640 ,063
УрСформ Мот2	-,043 ,912	,898** ,001	,256 ,505	-,255 ,508	,106 ,785	-,144 ,711	,794* ,011	-,058 ,882	-,035 ,929	,306 ,424	,752* ,020
УрСформ Мот3	,026 ,947	,651 ,058	,218 ,573	-,058 ,882	,146 ,707	-,153 ,695	,265 ,492	,139 ,722	-,035 ,929	,267 ,488	,028 ,943
УрСформ Мот4	,179 ,645	,914** ,001	,377 ,318	-,245 ,526	,013 ,973	-,195 ,616	,478 ,193	,104 ,790	,027 ,946	,279 ,468	,466 ,206
УрСформ Мот5	-,405 ,279	-,609 ,082	,092 ,814	-,201 ,604	,095 ,808	,321 ,399	-,536 ,137	,032 ,935	,313 ,413	,009 ,982	-,586 ,098
УрСформ Мот6	,108 ,783	,704* ,034	-,138 ,724	-,284 ,459	,207 ,592	-,386 ,304	,839** ,005	-,009 ,981	-,227 ,556	,255 ,509	,694* ,038
УрСформ Мот7	,004 ,991	,690* ,040	-,160 ,681	-,276 ,472	,444 ,231	-,128 ,742	,567 ,111	,303 ,427	-,155 ,691	,385 ,306	,219 ,571
УрСформ Мот8	,448 ,226	,566 ,112	-,197 ,612	-,344 ,364	-,372 ,324	-,511 ,160	,110 ,778	-,447 ,228	-,581 ,101	-,267 ,488	,357 ,346
УрСформ Мот9	,137 ,726	,118 ,762	-,076 ,845	-,204 ,599	,026 ,946	-,312 ,414	,175 ,653	-,133 ,733	,026 ,947	,165 ,672	,354 ,350
УрСформ Мот10	-,077 ,843	-,148 ,703	-,438 ,238	,272 ,480	,648 ,059	,078 ,841	,079 ,840	,387 ,303	,165 ,671	,526 ,145	-,084 ,829

2 курс оптимисты

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова1 1
УрСформ Мот1	-,327 ,128	-,073 ,741	-,085 ,699	,030 ,894	-,042 ,849	,341 ,112	-,234 ,282	,144 ,512	-,194 ,375	-,128 ,560	-,043 ,847
УрСформ Мот2	,079 ,720	-,025 ,912	-,159 ,469	,384 ,071	,376 ,077	-,347 ,105	-,078 ,723	,133 ,545	,364 ,088	-,219 ,316	,002 ,993
УрСформ Мот3	-,241 ,268	,021 ,925	-,221 ,311	,225 ,301	,383 ,071	,292 ,177	-,211 ,333	,305 ,157	-,127 ,562	-,149 ,497	,066 ,765
УрСформ Мот4	-,022 ,922	-,017 ,939	,069 ,756	,189 ,387	,378 ,075	,209 ,338	,054 ,806	,256 ,239	,289 ,182	,171 ,434	,135 ,539
УрСформ Мот5	-,296 ,171	,199 ,363	,084 ,704	,227 ,298	,262 ,227	,277 ,201	-,172 ,432	,284 ,189	-,137 ,534	-,037 ,867	,124 ,574
УрСформ Мот6	-,170 ,438	,025 ,911	,311 ,149	,253 ,244	-,009 ,968	,359 ,092	-,020 ,928	,239 ,273	,170 ,437	,121 ,583	,250 ,250
УрСформ Мот7	-,010 ,965	-,146 ,506	,323 ,132	,270 ,212	-,082 ,711	,013 ,952	,151 ,490	,160 ,466	,453* ,030	,083 ,707	,190 ,386
УрСформ Мот8	-,257 ,237	,120 ,585	-,464* ,026	,154 ,483	,059 ,787	,097 ,661	-,044 ,843	-,081 ,715	,077 ,728	-,191 ,382	-,259 ,232
УрСформ Мот9	-,102 ,645	,274 ,207	-,199 ,363	,194 ,375	,155 ,481	,255 ,241	-,129 ,557	,094 ,670	,111 ,613	-,081 ,713	,229 ,294
УрСформ Мот10	,069 ,755	,115 ,602	-,057 ,797	,275 ,204	,136 ,537	,005 ,983	,305 ,158	,239 ,272	,348 ,104	,121 ,584	,202 ,354

3 курс пессимисты

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова1 1
УрСформ Мот1	-,129 ,622	,195 ,454	,352 ,166	-,458 ,064	,419 ,094	,212 ,414	,066 ,802	,366 ,149	,413 ,100	,135 ,604	,086 ,742
УрСформ Мот2	-,028 ,916	-,048 ,856	,307 ,230	-,617** ,008	,064 ,806	,030 ,908	,009 ,973	,014 ,957	,248 ,336	-,154 ,555	,222 ,392
УрСформ Мот3	-,174 ,504	,197 ,449	,120 ,645	-,044 ,867	-,092 ,725	-,335 ,188	-,289 ,260	,159 ,543	,353 ,165	-,044 ,866	,281 ,275
УрСформ Мот4	,581* ,014	-,022 ,933	,242 ,350	-,138 ,598	-,286 ,265	-,392 ,119	,026 ,921	,392 ,120	-,282 ,273	,068 ,796	-,084 ,748
УрСформ Мот5	-,261 ,311	,089 ,735	,149 ,568	,005 ,986	,312 ,223	,341 ,180	,288 ,262	,239 ,355	,245 ,344	,513* ,035	,187 ,472
УрСформ Мот6	,077 ,768	,059 ,823	,273 ,289	,152 ,560	-,215 ,408	-,063 ,809	-,095 ,718	,038 ,886	-,137 ,599	,275 ,285	-,024 ,927
УрСформ Мот7	,301 ,241	-,076 ,772	,321 ,209	,121 ,644	-,453 ,068	-,171 ,510	-,236 ,362	-,346 ,174	-,297 ,247	-,340 ,182	-,155 ,553
УрСформ Мот8	,465 ,060	,082 ,755	-,266 ,302	,197 ,448	-,005 ,984	-,341 ,180	-,134 ,608	,021 ,937	-,232 ,371	-,449 ,070	-,533* ,028
УрСформ Мот9	,142 ,587	,155 ,551	,111 ,670	,313 ,221	,123 ,639	,127 ,628	,055 ,834	,157 ,546	,327 ,201	-,303 ,237	-,103 ,694
УрСформ Мот10	-,055 ,835	-,001 ,998	-,427 ,088	,125 ,632	,175 ,503	-,128 ,624	,251 ,331	,095 ,718	-,174 ,504	,275 ,285	-,120 ,647

3 курс оптимисты

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова1 1
УрСформ Мот1	-,222 ,134	-,017 ,909	,202 ,173	-,185 ,212	-,013 ,932	,329* ,024	-,015 ,921	,020 ,896	-,020 ,895	,137 ,360	,150 ,314
УрСформ Мот2	-,278 ,058	,050 ,736	,097 ,515	-,074 ,620	-,075 ,617	,079 ,599	-,041 ,783	,023 ,876	-,054 ,717	,012 ,936	-,018 ,903
УрСформ Мот3	-,044 ,771	,005 ,976	,152 ,308	,080 ,591	-,232 ,116	,003 ,983	,133 ,373	,293* ,046	,070 ,639	,168 ,258	-,091 ,545
УрСформ Мот4	,007 ,961	-,062 ,680	,215 ,147	-,031 ,836	-,126 ,397	,102 ,494	-,048 ,748	,189 ,203	,025 ,869	,084 ,576	-,165 ,267
УрСформ Мот5	-,108 ,471	-,090 ,548	,042 ,777	,023 ,876	,062 ,678	,418** ,003	,039 ,794	,095 ,525	,206 ,165	,126 ,397	,257 ,081
УрСформ Мот6	-,057 ,704	-,089 ,552	,068 ,649	-,009 ,954	-,040 ,789	,172 ,249	-,249 ,091	-,181 ,222	,101 ,499	,218 ,140	-,005 ,976
УрСформ Мот7	,078 ,604	-,243 ,100	,147 ,326	,093 ,536	-,162 ,276	,045 ,764	-,221 ,136	,154 ,300	-,034 ,822	,027 ,854	-,145 ,330
УрСформ Мот8	,268 ,069	-,057 ,706	,138 ,354	,005 ,975	-,022 ,885	,083 ,577	,036 ,811	,021 ,888	-,099 ,509	,165 ,268	,027 ,855
УрСформ Мот9	-,126 ,398	-,037 ,803	,160 ,284	,046 ,759	-,081 ,590	,036 ,811	-,178 ,232	,133 ,373	-,065 ,663	-,004 ,978	,035 ,817
УрСформ Мот10	-,204 ,168	-,087 ,561	,010 ,948	,041 ,785	-,133 ,372	,114 ,444	-,189 ,203	,089 ,551	-,067 ,653	-,152 ,307	-,039 ,794

Приложение 7

Мотивация обучения в вузе экстерналов и интерналов - все^a

	МотивВуз1	МотивВуз2	МотивВуз3
U	3281,500	3407,000	3357,500
P	,627	,924	,801

Мотивация обучения в вузе экстерналов и интерналов - 1 курс^a

	МотивВуз1	МотивВуз2	МотивВуз3
U	681,500	673,000	767,000
P	,273	,238	,769

Мотивация обучения в вузе экстерналов и интерналов - 2 курс^b

	МотивВуз1	МотивВуз2	МотивВуз3
U	72,500	78,500	62,000
P	,303	,440	,123

Мотивация обучения в вузе экстерналов и интерналов - 3 курс^a

	МотивВуз1	МотивВуз2	МотивВуз3
U	354,500	328,500	400,500
P	,371	,198	,839

1 курс экстерналы

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивВуз1	,408*	,047	,055	,094	-,001	-,187	-,082	-,055	-,211	-,217
	,028	,807	,778	,626	,997	,332	,671	,778	,272	,259
МотивВуз2	,208	,251	,333	,229	,167	,043	-,232	,036	-,031	-,161
	,280	,189	,078	,232	,386	,824	,226	,855	,872	,404
МотивВуз3	-,162	-,268	-,149	-,143	,082	,078	,187	,268	,041	,288
	,402	,160	,439	,461	,671	,687	,333	,159	,834	,130

1 курс интерналы

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивВуз1	,045	,029	-,184	-,036	,121	-,003	-,130	,154	,046	,196
	,742	,834	,179	,793	,381	,980	,346	,262	,741	,152
МотивВуз2	,264	,154	,341*	,282*	,090	-,100	-,172	,056	-,140	,285*
	,052	,261	,011	,037	,515	,468	,209	,684	,308	,035
МотивВуз3	-,168	-,035	,120	-,123	,096	-,020	,020	-,056	,128	-,178
	,220	,800	,384	,372	,484	,884	,884	,683	,352	,193

2 курс экстерналы

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивВуз1	,277	,025	,198	,491	,379	-,176	,013	-,367	-,503	,327
	,507	,953	,639	,217	,355	,677	,976	,372	,204	,429
МотивВуз2	-,390	,519	,123	,217	-,298	-,214	-,568	-,230	-,354	-,333
	,340	,188	,771	,605	,473	,611	,142	,584	,389	,420
МотивВуз3	-,187	-,141	,000	,000	,554	,428	,590	,099	-,158	-,092
	,657	,739	1,000	1,000	,154	,291	,124	,816	,708	,829

2 курс интерналы

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивВуз1	,317	,477*	,368	,332	-,250	-,052	,007	-,220	-,392	,167
	,132	,018	,077	,113	,238	,809	,976	,301	,058	,435
МотивВуз2	,506*	,402	,549**	,424*	,149	,129	,390	-,195	-,291	,521**
	,012	,051	,005	,039	,488	,549	,059	,362	,168	,009
МотивВуз3	-,087	-,009	-,036	-,131	-,127	-,051	-,116	-,128	,002	,000
	,686	,965	,869	,542	,554	,815	,590	,552	,994	1,000

3 курс экстерналы

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивВуз1	-,081	,266	,034	-,273	,001	,036	-,121	-,148	-,290	,025
	,750	,285	,892	,274	,997	,887	,632	,557	,242	,923
МотивВуз2	,021	-,274	,254	,311	-,001	,256	,076	,248	,169	,369
	,933	,271	,308	,210	,998	,305	,766	,320	,502	,131
МотивВуз3	,217	-,073	-,294	,057	,050	,125	,121	-,002	,155	-,036
	,387	,773	,237	,822	,844	,622	,632	,993	,538	,887

3 курс интерналы

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивВуз1	,092	,261	,162	,325*	,319*	,188	-,241	,001	,057	,170
	,545	,080	,283	,027	,031	,211	,106	,994	,707	,258
МотивВуз2	,112	,157	-,096	-,052	,056	,049	-,128	,060	-,056	,145
	,458	,299	,527	,729	,712	,748	,398	,692	,711	,337
МотивВуз3	,135	,011	,112	-,011	,073	,200	-,135	,083	-,028	,152
	,372	,940	,458	,941	,628	,182	,371	,584	,851	,313

1 курс экстерналы

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивВуз1	-,131 ,499	-,012 ,950	,017 ,930	-,040 ,838	-,161 ,405	-,030 ,877	-,224 ,243	-,373* ,046	,260 ,173	,051 ,794	,093 ,632
МотивВуз2	-,035 ,858	-,573** ,001	,095 ,625	,056 ,771	-,127 ,511	,145 ,453	-,100 ,605	,088 ,651	-,062 ,749	,133 ,490	,301 ,112
МотивВуз3	,101 ,601	,129 ,504	,031 ,873	,167 ,388	,350 ,063	,244 ,202	,390* ,036	,077 ,692	-,163 ,398	,020 ,919	,021 ,915

1 курс интерналы

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивВуз1	-,134 ,331	,078 ,571	,027 ,844	,106 ,442	,065 ,638	,312* ,021	,185 ,176	-,097 ,481	-,139 ,310	,073 ,595	-,148 ,280
МотивВуз2	-,203 ,138	-,196 ,151	,210 ,124	,011 ,936	,256 ,059	,161 ,240	-,186 ,174	-,074 ,593	-,113 ,412	-,050 ,716	-,079 ,567
МотивВуз3	,117 ,396	-,055 ,690	,008 ,957	-,145 ,290	-,279* ,039	-,167 ,224	-,116 ,398	,044 ,747	-,109 ,428	-,102 ,458	-,002 ,990

2 курс экстерналы

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивВуз1	-,094 ,825	,127 ,765	,613 ,106	-,032 ,940	,165 ,697	,684 ,062	-,078 ,854	,422 ,297	-,357 ,386	-,096 ,822	,398 ,329
МотивВуз2	,316 ,446	-,690 ,058	-,213 ,613	,280 ,501	,020 ,963	-,184 ,664	-,766* ,027	-,325 ,432	-,726* ,041	-,510 ,197	-,278 ,504
МотивВуз3	-,850** ,008	,578 ,133	,850** ,008	-,277 ,506	-,252 ,547	,612 ,107	,062 ,884	,000 1,000	,135 ,749	,420 ,301	-,211 ,615

2 курс интерналы

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивВуз1	,021 ,921	-,251 ,237	-,294 ,163	,570** ,004	,517** ,010	,028 ,898	-,284 ,178	,352 ,091	-,146 ,496	,009 ,967	-,060 ,781
МотивВуз2	,134 ,532	-,205 ,336	,006 ,979	,498* ,013	,129 ,548	-,001 ,996	,070 ,745	,368 ,077	-,095 ,659	,372 ,073	,082 ,704
МотивВуз3	-,083 ,699	,142 ,507	-,254 ,230	-,081 ,706	-,120 ,577	-,007 ,976	,249 ,241	,002 ,991	,102 ,635	-,397 ,055	,228 ,283

3 курс экстерналы

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивВуз1	-,243	,302	-,220	,107	-,177	-,072	,528*	-,076	-,225	,226	,182
	,331	,224	,381	,674	,481	,777	,024	,764	,369	,368	,470
МотивВуз2	,189	,223	,109	-,524*	,185	,232	-,182	-,057	-,153	,079	-,331
	,452	,374	,667	,026	,463	,354	,469	,823	,545	,754	,180
МотивВуз3	-,165	,590**	,176	-,422	,034	,357	,134	-,229	,112	-,176	,062
	,513	,010	,485	,081	,894	,146	,597	,361	,658	,486	,808

3 курс интерналы

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивВуз1	-,236	,007	-,095	,090	,114	,373*	,075	-,028	,116	,107	,037
	,115	,966	,529	,551	,449	,011	,622	,852	,443	,480	,808
МотивВуз2	-,118	-,092	,113	,005	-,284	,181	-,004	,032	,010	-,067	,138
	,434	,545	,456	,976	,056	,227	,979	,832	,947	,659	,361
МотивВуз3	,001	,236	,184	,092	,237	,065	,214	,271	,093	,181	-,221
	,992	,115	,221	,545	,113	,669	,153	,068	,537	,228	,140

Приложение 8

Мотивы учебной деятельности экстерналов и интерналов - все^a

	МотивыУД1	МотивыУД2	МотивыУД3	МотивыУД4	МотивыУД5	МотивыУД6	МотивыУД7
U	2938,000	3385,000	3088,500	2246,500	2906,500	2587,000	2523,500
P	,120	,870	,277	,000	,047	,008	,004

Мотивы учебной деятельности экстерналов и интерналов - 1 курс^a

	МотивыУД1	МотивыУД2	МотивыУД3	МотивыУД4	МотивыУД5	МотивыУД6	МотивыУД7
U	698,500	649,500	739,500	366,500	667,500	414,500	552,500
P	,350	,163	,584	,000	,014	,000	,021

Мотивы учебной деятельности экстерналов и интерналов - 2 курс^b

	МотивыУД1	МотивыУД2	МотивыУД3	МотивыУД4	МотивыУД5	МотивыУД6	МотивыУД7
U	83,500	78,000	94,000	86,000	76,500	87,000	74,000
P	,583	,432	,930	,661	,394	,694	,336

Мотивы учебной деятельности экстерналов и интерналов - 3 курс^a

	МотивыУД1	МотивыУД2	МотивыУД3	МотивыУД4	МотивыУД5	МотивыУД6	МотивыУД7
U	282,000	362,000	315,000	327,500	349,000	407,500	236,500
P	,048	,436	,136	,194	,328	,922	,008

1 курс экстерналы

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивыУД1	,458* ,013	-,248 ,194	-,127 ,512	,166 ,390	,134 ,487	-,199 ,300	-,009 ,962	,242 ,206	,110 ,571	,020 ,919
МотивыУД2	,126 ,514	-,277 ,146	-,547** ,002	-,125 ,517	-,120 ,535	-,158 ,413	-,116 ,547	,011 ,956	,137 ,479	-,253 ,185
МотивыУД3	-,125 ,520	-,357 ,057	-,424* ,022	-,104 ,591	-,078 ,688	-,264 ,167	-,012 ,951	,001 ,994	,335 ,075	,022 ,908
МотивыУД4	,377* ,044	-,174 ,366	,014 ,943	,047 ,809	-,136 ,481	-,199 ,301	-,024 ,900	,016 ,933	,030 ,876	-,331 ,080
МотивыУД5	,011 ,957	-,321 ,090	-,198 ,303	-,007 ,971	-,212 ,270	-,283 ,136	-,115 ,551	-,080 ,680	,027 ,891	,108 ,577
МотивыУД6	,137 ,477	-,130 ,503	-,120 ,534	-,030 ,879	-,428* ,021	-,279 ,143	-,151 ,434	-,304 ,108	-,003 ,987	-,206 ,283
МотивыУД7	,066 ,735	-,534** ,003	-,166 ,391	-,212 ,269	-,098 ,612	-,301 ,112	-,078 ,686	-,043 ,824	,173 ,370	-,154 ,424

1 курс интерналы

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивыУД1	-,128 ,351	,093 ,500	-,035 ,801	-,084 ,544	,205 ,133	-,048 ,727	,125 ,365	,195 ,155	,274* ,043	,029 ,832
МотивыУД2	-,045 ,742	-,077 ,576	-,034 ,805	-,267* ,048	,017 ,903	-,012 ,930	,280* ,039	,307* ,023	,309* ,022	-,056 ,684
МотивыУД3	,014 ,919	,145 ,290	,053 ,699	-,047 ,733	,229 ,093	,032 ,816	,130 ,344	,419** ,001	,223 ,102	,168 ,220
МотивыУД4	-,099 ,474	,102 ,457	,056 ,685	-,005 ,968	,124 ,368	-,226 ,097	-,020 ,887	,106 ,443	-,142 ,302	,057 ,680
МотивыУД5	,024 ,859	,282* ,037	,099 ,471	,006 ,967	-,195 ,153	-,117 ,396	-,113 ,409	,001 ,995	,055 ,691	,034 ,805
МотивыУД6	,072 ,600	,251 ,065	,161 ,240	,171 ,211	,073 ,597	-,003 ,984	,078 ,573	,351** ,009	-,049 ,724	,135 ,325
МотивыУД7	-,175 ,201	-,027 ,845	-,093 ,498	-,021 ,878	-,036 ,792	-,034 ,806	-,025 ,857	,117 ,397	,098 ,477	-,134 ,329

2 курс экстерналы

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивыУД1	,148 ,726	-,553 ,155	-,036 ,932	-,244 ,560	,238 ,571	,173 ,682	,456 ,256	,299 ,472	,287 ,491	-,030 ,943
МотивыУД2	-,184 ,663	-,482 ,227	-,620 ,101	-,418 ,303	-,018 ,966	-,123 ,772	,038 ,929	-,430 ,287	-,115 ,786	,187 ,658
МотивыУД3	,210 ,618	-,193 ,648	-,291 ,485	-,049 ,909	-,104 ,807	-,161 ,704	,076 ,858	-,311 ,453	-,134 ,751	,394 ,334
МотивыУД4	,012 ,977	-,834* ,010	-,584 ,128	-,582 ,130	-,115 ,786	,025 ,954	,050 ,906	-,236 ,573	,139 ,742	-,042 ,921
МотивыУД5	,161 ,704	-,764* ,027	-,448 ,265	-,433 ,284	-,159 ,708	-,086 ,839	,114 ,788	-,171 ,686	,116 ,785	,073 ,864
МотивыУД6	,500 ,207	-,679 ,064	-,221 ,599	-,185 ,661	-,173 ,682	-,375 ,360	-,103 ,809	-,185 ,661	,161 ,704	,331 ,423
МотивыУД7	-,113 ,790	-,392 ,336	-,259 ,535	-,162 ,702	-,236 ,574	,025 ,953	,103 ,808	-,224 ,594	-,298 ,473	-,266 ,525

2 курс интерналы

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивыУД1	-,130 ,545	,004 ,983	-,201 ,345	,078 ,718	-,354 ,090	-,265 ,211	-,403 ,051	-,323 ,124	-,016 ,941	-,111 ,604
МотивыУД2	-,089 ,678	-,298 ,157	-,200 ,348	-,183 ,392	-,130 ,545	-,044 ,838	-,186 ,385	,041 ,848	,016 ,942	-,246 ,247
МотивыУД3	-,155 ,470	-,265 ,211	-,239 ,260	-,004 ,986	-,162 ,449	-,111 ,604	-,294 ,163	,067 ,755	,074 ,732	-,295 ,162
МотивыУД4	,000 ,998	,030 ,890	,061 ,776	,309 ,141	,047 ,826	,177 ,407	,298 ,157	-,227 ,286	-,237 ,264	-,218 ,306
МотивыУД5	,125 ,561	,017 ,936	-,209 ,328	,073 ,735	-,261 ,219	-,122 ,572	-,339 ,105	-,327 ,119	-,230 ,280	-,051 ,812
МотивыУД6	-,016 ,939	,129 ,549	,169 ,429	,270 ,202	-,052 ,811	,364 ,080	,326 ,120	-,253 ,234	-,516** ,010	-,079 ,712
МотивыУД7	-,084 ,696	,006 ,976	-,250 ,238	-,070 ,746	-,527** ,008	-,317 ,131	-,576** ,003	-,293 ,165	-,253 ,233	-,119 ,581

3 курс экстерналы

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивыУД1	,141 ,578	,303 ,221	,033 ,896	,357 ,146	,544* ,020	,017 ,948	-,003 ,990	,206 ,413	,390 ,110	,082 ,745
МотивыУД2	-,139 ,582	-,234 ,349	,032 ,899	-,300 ,226	-,085 ,736	-,058 ,820	,020 ,936	-,154 ,543	,229 ,360	-,447 ,063
МотивыУД3	-,171 ,499	-,024 ,926	-,079 ,756	-,465 ,052	,107 ,673	-,225 ,369	-,124 ,623	-,264 ,289	-,214 ,395	-,274 ,271
МотивыУД4	-,258 ,301	-,046 ,857	-,241 ,336	-,440 ,068	-,426 ,078	-,177 ,484	-,094 ,712	-,348 ,157	-,240 ,338	-,099 ,697
МотивыУД5	-,378 ,122	-,161 ,522	-,086 ,736	-,417 ,085	,090 ,723	,154 ,543	,225 ,369	-,206 ,412	,106 ,675	-,686** ,002
МотивыУД6	-,245 ,327	-,172 ,495	-,150 ,554	-,514* ,029	-,302 ,223	-,021 ,933	-,016 ,949	-,299 ,228	-,147 ,561	-,252 ,313
МотивыУД7	-,153 ,544	,304 ,220	-,088 ,728	,079 ,754	,333 ,177	,037 ,884	,048 ,850	-,019 ,939	,385 ,115	-,014 ,956

3 курс интерналы

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
МотивыУД1	-,098 ,515	-,029 ,848	-,052 ,733	,046 ,762	,197 ,189	-,206 ,169	,008 ,960	,247 ,098	,090 ,553	-,173 ,250
МотивыУД2	-,215 ,152	,117 ,437	,098 ,516	,231 ,122	,232 ,121	,050 ,740	-,006 ,966	,246 ,099	,009 ,954	-,017 ,913
МотивыУД3	-,127 ,402	,058 ,702	,245 ,101	,218 ,145	,382** ,009	,155 ,303	,125 ,408	,331* ,025	,202 ,178	-,011 ,943
МотивыУД4	,083 ,582	,138 ,362	,124 ,413	,126 ,406	,178 ,238	,213 ,155	,084 ,577	,304* ,040	,161 ,285	-,042 ,780
МотивыУД5	-,043 ,777	,044 ,773	,383** ,009	,253 ,090	,254 ,089	,202 ,178	,017 ,913	,307* ,038	-,171 ,256	,042 ,779
МотивыУД6	-,092 ,543	-,028 ,852	,079 ,602	,221 ,140	,077 ,613	,101 ,503	,002 ,992	,169 ,262	,051 ,739	-,093 ,539
МотивыУД7	-,168 ,265	-,105 ,489	-,072 ,636	-,228 ,128	,178 ,236	-,066 ,664	,020 ,893	,125 ,408	,048 ,753	-,266 ,074

1 курс экстерналы

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивыУД1	-,015 ,938	-,372* ,047	,207 ,282	,150 ,438	,207 ,281	,091 ,639	,058 ,764	,173 ,371	-,037 ,849	-,297 ,118	,202 ,293
МотивыУД2	,013 ,945	-,005 ,978	,247 ,197	-,138 ,475	,162 ,402	,078 ,687	,253 ,185	-,120 ,535	,172 ,373	-,292 ,124	,229 ,232
МотивыУД3	,240 ,211	,062 ,749	,109 ,572	,237 ,215	,137 ,479	,101 ,604	,079 ,683	,304 ,109	-,029 ,880	-,219 ,253	-,092 ,635
МотивыУД4	-,072 ,710	-,305 ,107	,281 ,140	-,048 ,806	-,230 ,231	,166 ,389	,014 ,941	-,021 ,914	,018 ,927	-,071 ,713	,380* ,042
МотивыУД5	,179 ,354	-,041 ,831	,103 ,596	,242 ,205	,160 ,406	,223 ,246	,120 ,535	,036 ,852	-,272 ,154	,198 ,304	,050 ,796
МотивыУД6	,147 ,447	,011 ,956	,565** ,001	,094 ,629	-,102 ,598	,292 ,125	-,025 ,899	,063 ,744	,005 ,980	-,197 ,307	,287 ,131
МотивыУД7	,331 ,079	-,178 ,356	,073 ,708	,003 ,987	,125 ,518	,092 ,634	,077 ,693	,195 ,311	-,127 ,511	,057 ,769	,143 ,459

1 курс интерналы

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивыУД1	,106 ,439	-,166 ,227	,047 ,735	-,093 ,499	-,141 ,305	-,010 ,942	,135 ,325	-,175 ,202	,183 ,180	,032 ,819	-,201 ,142
МотивыУД2	,264 ,051	,060 ,664	-,163 ,236	-,148 ,282	-,091 ,511	-,067 ,629	,332* ,013	-,102 ,459	,067 ,626	,145 ,292	-,232 ,089
МотивыУД3	,138 ,315	-,114 ,405	,004 ,976	-,187 ,173	-,154 ,262	-,007 ,958	,171 ,212	-,056 ,685	,066 ,633	,082 ,552	-,260 ,055
МотивыУД4	,040 ,773	-,181 ,185	-,275* ,042	-,154 ,261	,005 ,969	,159 ,247	-,049 ,724	-,193 ,158	,062 ,652	,042 ,761	-,465** ,000
МотивыУД5	-,005 ,973	-,338* ,012	,064 ,644	-,104 ,448	-,051 ,709	,020 ,883	-,135 ,326	,013 ,924	-,159 ,245	-,024 ,863	-,385** ,004
МотивыУД6	,083 ,546	-,123 ,369	-,011 ,934	-,104 ,449	,055 ,689	,080 ,563	-,141 ,303	-,054 ,695	-,055 ,689	-,046 ,737	-,346** ,010
МотивыУД7	,107 ,437	-,054 ,694	-,094 ,494	-,202 ,140	-,177 ,195	-,212 ,119	,025 ,858	-,354** ,008	-,022 ,873	-,061 ,658	-,274* ,043

2 курс экстерналы

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивыУД1	-,475 ,234	,509 ,197	-,055 ,897	,056 ,895	,142 ,737	,031 ,942	,529 ,177	,159 ,706	,819* ,013	,581 ,131	,000 1,000
МотивыУД2	-,551 ,157	,105 ,805	,396 ,331	-,528 ,178	-,321 ,438	,469 ,241	-,095 ,823	,380 ,353	,031 ,942	-,106 ,803	-,194 ,645
МотивыУД3	,000 1,000	,267 ,522	,233 ,578	-,200 ,635	,078 ,855	,360 ,381	,325 ,432	,542 ,165	,063 ,883	-,044 ,918	,547 ,161
МотивыУД4	-,276 ,509	,216 ,607	,098 ,818	-,280 ,502	,032 ,940	,364 ,375	,558 ,151	,444 ,271	,771* ,025	-,019 ,965	,116 ,784
МотивыУД5	-,198 ,638	,329 ,426	-,086 ,840	-,044 ,918	,265 ,526	,261 ,533	,669 ,069	,574 ,137	,825* ,012	,150 ,723	,390 ,339
МотивыУД6	,214 ,611	,113 ,790	-,422 ,297	,114 ,788	,445 ,269	,025 ,953	,620 ,101	,645 ,084	,671 ,069	,051 ,905	,553 ,155
МотивыУД7	-,222 ,597	,354 ,389	,113 ,791	,338 ,413	,520 ,186	,475 ,235	,546 ,162	,520 ,187	,618 ,103	,127 ,764	,636 ,090

2 курс интерналы

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивыУД1	-,323 ,124	-,379 ,067	,026 ,905	-,023 ,914	-,207 ,331	-,129 ,549	-,105 ,625	-,247 ,244	-,164 ,444	-,246 ,246	-,230 ,280
МотивыУД2	-,141 ,511	-,213 ,317	-,024 ,911	-,063 ,771	,201 ,346	,148 ,491	,140 ,514	-,328 ,118	,278 ,188	-,451* ,027	,010 ,964
МотивыУД3	-,243 ,252	-,055 ,799	,068 ,754	-,080 ,709	-,094 ,663	,288 ,172	-,240 ,258	-,236 ,267	-,107 ,618	-,421* ,041	-,228 ,284
МотивыУД4	-,023 ,916	-,282 ,181	-,001 ,998	,407* ,048	,204 ,340	,045 ,836	-,345 ,099	,133 ,534	-,112 ,603	,148 ,491	-,154 ,474
МотивыУД5	-,189 ,375	-,138 ,521	,012 ,956	,301 ,153	,285 ,177	-,039 ,856	-,011 ,958	-,084 ,698	,069 ,749	-,191 ,371	-,077 ,720
МотивыУД6	,133 ,536	-,211 ,323	,063 ,770	,576** ,003	,110 ,609	-,045 ,836	-,020 ,925	,405* ,050	,246 ,247	,189 ,376	,051 ,812
МотивыУД7	-,227 ,285	-,420* ,041	,083 ,701	,132 ,538	,042 ,845	-,185 ,387	,016 ,940	-,215 ,313	,171 ,424	-,202 ,343	-,281 ,184

3 курс экстерналы

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивыУД1	,075 ,767	-,116 ,646	-,732** ,001	,256 ,304	,030 ,905	-,104 ,681	,119 ,639	-,138 ,586	-,141 ,577	,221 ,377	-,443 ,066
МотивыУД2	,540* ,021	-,088 ,728	,295 ,234	,281 ,259	,016 ,949	-,187 ,459	-,146 ,564	,499* ,035	,012 ,962	-,176 ,486	-,017 ,947
МотивыУД3	,315 ,202	,151 ,549	-,147 ,561	,179 ,478	-,016 ,949	-,077 ,760	-,017 ,945	,177 ,482	-,050 ,843	-,044 ,863	-,252 ,313
МотивыУД4	,154 ,543	-,096 ,705	,304 ,219	-,065 ,797	,153 ,544	,091 ,719	,031 ,904	,012 ,961	,004 ,986	,128 ,614	-,225 ,370
МотивыУД5	,113 ,655	,153 ,543	,150 ,552	,067 ,792	-,189 ,453	-,391 ,108	,023 ,928	,239 ,339	-,227 ,366	,030 ,906	-,229 ,362
МотивыУД6	,237 ,343	-,032 ,899	,267 ,284	-,003 ,990	-,048 ,850	-,147 ,560	-,008 ,974	,186 ,460	,051 ,842	-,129 ,611	-,234 ,351
МотивыУД7	,105 ,677	-,150 ,551	-,453 ,059	,099 ,697	-,018 ,942	-,191 ,447	-,126 ,620	-,086 ,735	-,006 ,981	,354 ,149	-,465 ,052

3 курс интерналы

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
МотивыУД1	-,008 ,959	-,022 ,884	,033 ,828	-,167 ,268	,036 ,812	,039 ,799	,040 ,790	-,121 ,424	,154 ,307	,343* ,020	-,110 ,465
МотивыУД2	,328* ,026	-,055 ,714	,125 ,409	-,097 ,522	,055 ,716	-,091 ,547	-,036 ,814	,103 ,498	,263 ,077	,192 ,201	-,091 ,548
МотивыУД3	,299* ,044	-,147 ,329	,172 ,253	-,181 ,228	-,108 ,473	,092 ,543	,161 ,284	-,008 ,960	,331* ,024	,310* ,036	-,169 ,261
МотивыУД4	,361* ,014	,049 ,745	-,027 ,857	-,111 ,463	-,156 ,301	,038 ,802	,114 ,452	,202 ,179	,237 ,112	,170 ,259	-,121 ,424
МотивыУД5	,169 ,260	-,131 ,385	,083 ,585	,036 ,813	,150 ,320	,061 ,685	-,101 ,505	,337* ,022	,105 ,486	,072 ,634	-,061 ,685
МотивыУД6	,265 ,075	,056 ,712	,021 ,890	,064 ,671	-,127 ,402	-,098 ,518	,140 ,354	,236 ,114	,228 ,128	,113 ,455	-,345* ,019
МотивыУД7	,027 ,860	,173 ,249	,058 ,700	-,249 ,095	,052 ,733	,108 ,476	,097 ,521	-,211 ,159	,154 ,307	,292* ,049	-,054 ,719

Приложение 9

Уровень сформированности мотивов УД экстерналов и интерналов - все^a

	УрСформ Мот1	УрСформ Мот2	УрСформ Мот3	УрСформ Мот4	УрСформ Мот5	УрСформ Мот6	УрСформ Мот7	УрСформ Мот8	УрСформ Мот9	УрСформ Мот10	УрСформ МотУР
U	3391,000	3178,000	3257,500	3080,000	3282,500	3401,500	2735,500	3201,000	3263,000	3018,500	3251,500
P	,884	,418	,574	,265	,628	,910	,029	,460	,586	,191	,542

Уровень сформированности мотивов УД экстерналов и интерналов - 1 курс^a

	УрСформ Мот1	УрСформ Мот2	УрСформ Мот3	УрСформ Мот4	УрСформ Мот5	УрСформ Мот6	УрСформ Мот7	УрСформ Мот8	УрСформ Мот9	УрСформ Мот10	УрСформ МотУР
U	788,500	765,500	720,000	769,000	679,500	610,500	632,000	759,000	789,000	771,000	624,500
P	,932	,762	,463	,787	,264	,046	,117	,716	,936	,802	,039

Уровень сформированности мотивов УД экстерналов и интерналов - 2 курс^b

	УрСформ Мот1	УрСформ Мот2	УрСформ Мот3	УрСформ Мот4	УрСформ Мот5	УрСформ Мот6	УрСформ Мот7	УрСформ Мот8	УрСформ Мот9	УрСформ Мот10	УрСформ МотУР
U	82,000	69,500	76,000	70,500	82,000	71,500	72,000	69,000	79,500	84,500	84,500
P	,538	,245	,382	,265	,539	,281	,294	,237	,471	,613	,589

Уровень сформированности мотивов УД экстерналов и интерналов - 3 курс^a

	УрСформ Мот1	УрСформ Мот2	УрСформ Мот3	УрСформ Мот4	УрСформ Мот5	УрСформ Мот6	УрСформ Мот7	УрСформ Мот8	УрСформ Мот9	УрСформ Мот10	УрСформ МотУР
U	347,500	339,000	411,000	347,500	340,500	334,500	330,500	337,000	306,500	307,000	372,500
p	,317	,261	,964	,319	,268	,232	,211	,247	,045	,037	,513

1 курс экстерналы

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
УрСформ	,227	-,244	-,098	,087	,089	,083	,316	,307	,028	,140
Мот1	,237	,202	,614	,655	,647	,670	,095	,105	,885	,469
УрСформ	-,282	-,276	-,166	-,060	,090	,298	,374*	,180	,307	,061
Мот2	,138	,148	,389	,757	,642	,117	,046	,350	,105	,754
УрСформ	-,021	-,076	-,078	-,125	,236	,194	,250	,226	,166	-,319
Мот3	,913	,694	,689	,517	,217	,313	,191	,239	,390	,091
УрСформ	,085	-,056	,233	,026	,117	,272	,209	,162	,078	,076
Мот4	,662	,771	,225	,895	,545	,153	,277	,401	,689	,696
УрСформ	-,130	-,076	-,284	-,022	,377*	,176	,415*	,270	,240	,034
Мот5	,503	,696	,135	,910	,044	,361	,025	,156	,210	,862
УрСформ	-,055	-,010	-,125	-,029	-,134	,027	-,218	-,269	-,055	,123
Мот6	,777	,961	,519	,881	,487	,889	,255	,158	,776	,525
УрСформ	,034	-,140	-,090	-,186	,092	,302	,265	,185	-,014	-,189
Мот7	,860	,468	,643	,333	,633	,111	,164	,335	,942	,327
УрСформ	,185	-,049	-,150	,089	,148	,259	,364	,181	-,029	,033
Мот8	,337	,802	,439	,648	,444	,175	,052	,348	,881	,864
УрСформ	-,212	,045	-,048	,206	,224	,368*	,478**	-,021	,249	,022
Мот9	,269	,819	,804	,285	,244	,050	,009	,915	,193	,908
УрСформ	,099	,002	,354	,268	,458*	,217	,378*	,244	,083	,085
Мот10	,610	,992	,059	,159	,012	,259	,043	,203	,668	,662

1 курс интерналы

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
УрСформ	-,263	,078	-,124	-,241	,134	-,044	,138	-,080	,094	-,140
Мот1	,052	,574	,366	,077	,331	,752	,314	,562	,495	,307
УрСформ	,110	,089	-,042	,083	,002	-,103	,144	,121	,277*	,181
Мот2	,423	,516	,760	,548	,986	,454	,295	,377	,041	,187
УрСформ	-,014	,131	-,027	-,073	,130	-,259	,071	,019	,050	,152
Мот3	,922	,342	,847	,596	,343	,057	,605	,888	,719	,269
УрСформ	-,029	-,070	,126	-,033	,338*	,241	,076	,101	,222	-,082
Мот4	,832	,612	,360	,812	,012	,077	,581	,464	,104	,552
УрСформ	,101	-,021	-,277*	-,082	,059	-,093	-,072	,098	,151	,061
Мот5	,465	,877	,040	,551	,669	,500	,603	,476	,271	,657
УрСформ	,113	-,060	-,054	,017	,094	,002	-,048	,072	,005	,176
Мот6	,412	,666	,694	,899	,493	,989	,728	,600	,971	,198
УрСформ	,061	,085	,008	-,041	,016	-,012	-,245	,000	,128	,271*
Мот7	,661	,539	,955	,765	,906	,928	,071	1,000	,353	,045
УрСформ	,191	,173	-,062	-,015	-,057	,047	,011	-,028	,311*	,101
Мот8	,163	,207	,653	,914	,681	,736	,938	,840	,021	,465
УрСформ	,157	,219	,002	,084	,091	,389**	,310*	,303*	,427**	,197
Мот9	,252	,109	,991	,542	,509	,003	,021	,025	,001	,150
УрСформ	,340*	,366**	,151	,093	-,034	,151	,016	,058	,067	,310*
Мот10	,011	,006	,273	,501	,806	,271	,909	,673	,625	,021

2 курс экстерналы

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
УрСформ	,063	-,573	,043	,225	,294	-,367	-,429	-,600	-,600	-,186
Мот1	,882	,137	,919	,592	,480	,371	,289	,116	,116	,658
УрСформ	,356	-,333	,217	,176	-,036	-,258	,176	,103	-,067	,072
Мот2	,387	,420	,606	,677	,932	,538	,676	,808	,875	,865
УрСформ	,407	-,435	,248	,341	-,006	-,605	-,266	-,268	-,341	,097
Мот3	,316	,282	,553	,408	,989	,112	,524	,521	,408	,819
УрСформ	,724*	-,179	,518	,509	,321	-,417	,227	,176	,006	,530
Мот4	,042	,671	,188	,198	,438	,304	,589	,677	,989	,177
УрСформ	-,025	-,025	-,213	,153	-,092	-,584	-,599	-,718*	-,479	,274
Мот5	,953	,953	,612	,717	,828	,129	,117	,045	,230	,511
УрСформ	,616	,481	,976**	,808*	,671	,176	,516	,634	,112	,327
Мот6	,104	,228	,000	,015	,069	,677	,190	,092	,792	,429
УрСформ	,444	,329	,727*	,915**	,470	-,321	,304	,030	-,530	,406
Мот7	,270	,426	,041	,001	,240	,438	,464	,943	,176	,318
УрСформ	,586	,331	,755*	,506	,482	,073	,325	,639	,398	,359
Мот8	,127	,423	,031	,201	,227	,863	,432	,088	,329	,382
УрСформ	-,025	,580	,205	,048	-,236	,025	,164	,485	,370	,139
Мот9	,954	,131	,627	,909	,573	,954	,699	,223	,367	,744
УрСформ	,342	,135	,132	-,048	-,193	-,122	,225	,470	,542	,383
Мот10	,408	,750	,756	,910	,647	,774	,592	,240	,165	,349

2 курс интерналы

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
УрСформ Мот1	,292 ,166	-,063 ,769	,034 ,874	,237 ,265	-,143 ,505	-,269 ,203	-,172 ,421	-,162 ,448	,047 ,828	,071 ,743
УрСформ Мот2	,154 ,472	-,125 ,561	,071 ,743	,007 ,975	-,387 ,061	-,167 ,436	,004 ,987	,293 ,165	-,075 ,727	-,113 ,600
УрСформ Мот3	,120 ,575	,150 ,485	,183 ,393	,097 ,652	,295 ,161	,210 ,326	,315 ,134	,253 ,233	,226 ,288	,014 ,948
УрСформ Мот4	,496* ,014	,129 ,548	,363 ,081	,245 ,248	,015 ,946	,220 ,301	,161 ,452	,394 ,057	-,075 ,729	,239 ,260
УрСформ Мот5	,417* ,042	,414* ,044	,350 ,094	,483* ,017	,188 ,379	,249 ,240	,043 ,842	,096 ,656	-,063 ,768	,273 ,197
УрСформ Мот6	,437* ,033	,185 ,387	,343 ,101	,616** ,001	,199 ,351	,270 ,202	,441* ,031	,108 ,616	-,009 ,968	,281 ,184
УрСформ Мот7	,090 ,675	-,202 ,345	,283 ,180	,082 ,702	-,081 ,708	,220 ,302	,136 ,527	,026 ,905	-,198 ,354	,002 ,991
УрСформ Мот8	,183 ,393	,193 ,365	-,131 ,540	,045 ,835	-,255 ,230	-,371 ,074	-,153 ,477	,055 ,798	-,105 ,625	,070 ,745
УрСформ Мот9	,504* ,012	,278 ,188	,132 ,538	,428* ,037	,077 ,719	-,041 ,849	,046 ,832	,169 ,431	-,055 ,798	,447* ,029
УрСформ Мот10	,147 ,493	,289 ,170	,459* ,024	,034 ,876	,221 ,299	,528** ,008	,100 ,642	,028 ,898	-,138 ,519	,077 ,720

3 курс экстерналы

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
УрСформ Мот1	-,192 ,445	-,259 ,300	-,025 ,920	-,057 ,824	,458 ,056	,082 ,747	,214 ,395	,012 ,962	,099 ,695	-,308 ,213
УрСформ Мот2	-,266 ,286	-,217 ,388	-,324 ,189	-,159 ,529	,099 ,695	,468 ,050	,369 ,132	-,264 ,290	,377 ,123	-,349 ,156
УрСформ Мот3	-,252 ,313	,044 ,861	,010 ,967	-,261 ,296	,016 ,949	,360 ,142	,155 ,539	-,083 ,743	,093 ,715	-,360 ,142
УрСформ Мот4	-,527* ,025	-,370 ,130	-,122 ,630	-,314 ,205	,024 ,925	,255 ,307	,118 ,641	-,346 ,160	,354 ,149	-,595** ,009
УрСформ Мот5	,013 ,958	,040 ,875	,195 ,438	,365 ,136	-,058 ,819	,077 ,761	,007 ,977	,132 ,602	,125 ,622	,416 ,086
УрСформ Мот6	-,173 ,491	,066 ,795	,041 ,870	-,229 ,361	-,009 ,971	,160 ,525	-,327 ,185	-,137 ,587	,078 ,758	,074 ,772
УрСформ Мот7	-,467 ,051	,292 ,240	-,588* ,010	-,560* ,016	-,566* ,014	,197 ,432	-,112 ,658	-,678** ,002	-,115 ,649	-,275 ,269
УрСформ Мот8	-,148 ,559	-,061 ,811	-,215 ,391	,047 ,853	-,165 ,514	-,143 ,570	-,215 ,392	-,334 ,176	,420 ,083	-,110 ,665
УрСформ Мот9	-,337 ,172	-,285 ,252	-,318 ,198	-,219 ,383	,055 ,828	,036 ,887	,203 ,418	-,348 ,158	,378 ,121	-,586* ,011
УрСформ Мот10	-,096 ,704	,189 ,452	-,209 ,406	,066 ,795	-,177 ,483	-,020 ,937	-,021 ,934	-,196 ,436	,276 ,268	-,117 ,643

3 курс интерналы

	шварц1	шварц2	шварц3	шварц4	шварц5	шварц6	шварц7	шварц8	шварц9	шварц10
УрСформ	,035	-,102	,138	,120	,173	,069	-,104	,053	-,008	,335*
Мот1	,819	,498	,359	,427	,250	,649	,493	,727	,957	,023
УрСформ	,201	,079	,107	-,094	-,218	,052	-,169	-,028	-,209	,013
Мот2	,181	,602	,481	,534	,145	,732	,263	,856	,163	,932
УрСформ	,214	,014	,166	,030	,080	,015	-,074	,359*	-,004	,083
Мот3	,154	,927	,270	,846	,595	,921	,625	,014	,978	,584
УрСформ	,140	-,045	,217	,079	,031	,168	,062	,109	-,181	,072
Мот4	,353	,765	,147	,603	,839	,263	,682	,473	,228	,633
УрСформ	,267	,103	,128	,280	,251	,295*	-,059	,327*	,171	,404**
Мот5	,073	,497	,396	,060	,092	,047	,696	,026	,257	,005
УрСформ	,020	,047	,273	,109	,154	,062	,008	,114	,060	,289
Мот6	,897	,755	,066	,470	,308	,682	,959	,450	,692	,051
УрСформ	,161	-,029	,206	,068	-,220	-,111	-,104	-,037	-,335*	,039
Мот7	,285	,848	,169	,652	,142	,462	,490	,808	,023	,798
УрСформ	-,081	-,211	,009	-,119	,095	-,001	,139	,172	,062	-,103
Мот8	,594	,160	,951	,431	,531	,997	,356	,252	,682	,497
УрСформ	,148	,037	,117	,107	-,065	,098	-,025	,137	-,084	,237
Мот9	,326	,805	,439	,478	,669	,517	,867	,364	,577	,112
УрСформ	,317*	-,032	,199	,043	,128	,121	,000	,078	,048	,110
Мот10	,032	,835	,185	,777	,398	,425	,998	,609	,749	,466

1 курс экстерналы

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова11
УрСформ Мот1	,109 ,574	-,046 ,813	,295 ,120	,285 ,135	,239 ,212	,081 ,676	,142 ,462	,005 ,980	-,032 ,870	-,086 ,657	,138 ,475
УрСформ Мот2	,272 ,153	,088 ,649	-,183 ,343	,149 ,442	,163 ,398	-,331 ,079	-,068 ,726	,447* ,015	,071 ,714	,129 ,504	-,135 ,484
УрСформ Мот3	-,034 ,862	-,080 ,680	,011 ,957	-,138 ,474	-,082 ,671	-,143 ,459	-,283 ,136	-,155 ,422	-,050 ,796	,352 ,061	,039 ,840
УрСформ Мот4	-,072 ,709	-,011 ,954	,033 ,864	-,223 ,244	-,052 ,790	-,229 ,232	,001 ,994	-,172 ,373	-,146 ,449	,243 ,204	,112 ,563
УрСформ Мот5	-,008 ,965	,126 ,514	,119 ,540	,137 ,478	,058 ,767	-,098 ,612	,098 ,613	,088 ,650	,048 ,805	-,113 ,561	-,177 ,358
УрСформ Мот6	,124 ,521	,125 ,518	-,274 ,150	-,018 ,927	-,046 ,811	-,301 ,113	,085 ,662	-,144 ,457	,310 ,102	,117 ,547	-,380* ,042
УрСформ Мот7	,066 ,732	-,127 ,512	-,177 ,359	-,246 ,199	,014 ,942	-,502** ,006	-,031 ,874	-,236 ,218	,240 ,209	,294 ,122	-,153 ,427
УрСформ Мот8	,003 ,986	-,057 ,770	,199 ,300	-,001 ,996	,119 ,540	,021 ,915	-,032 ,869	-,257 ,178	,297 ,118	-,053 ,786	,191 ,321
УрСформ Мот9	,149 ,441	,057 ,769	,211 ,271	-,055 ,778	-,170 ,377	-,142 ,461	,052 ,790	-,024 ,900	,127 ,510	-,009 ,961	-,076 ,694
УрСформ Мот10	-,076 ,694	-,114 ,555	-,142 ,463	-,148 ,443	-,102 ,600	-,231 ,228	-,017 ,930	-,083 ,670	-,167 ,387	,447* ,015	-,017 ,929

1 курс интерналы

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова 10	Бубнова 11
УрСформ Мот1	-,019 ,891	,099 ,471	,024 ,864	-,050 ,716	-,206 ,132	-,047 ,732	-,039 ,779	-,178 ,193	-,146 ,286	-,009 ,947	-,191 ,163
УрСформ Мот2	-,042 ,760	,255 ,060	,108 ,432	,305* ,023	,000 ,997	,057 ,677	,240 ,078	,209 ,125	,177 ,196	-,066 ,630	,087 ,530
УрСформ Мот3	,052 ,705	,213 ,118	,169 ,218	-,082 ,553	-,251 ,065	-,108 ,434	,125 ,361	,178 ,193	,062 ,655	,089 ,519	,051 ,713
УрСформ Мот4	,065 ,635	,136 ,322	,283* ,036	-,136 ,323	-,214 ,117	-,176 ,199	,149 ,278	,097 ,483	,087 ,528	,232 ,089	-,006 ,967
УрСформ Мот5	-,071 ,604	,195 ,154	,127 ,354	,235 ,085	-,015 ,912	,014 ,922	,288* ,033	-,065 ,638	-,154 ,261	-,197 ,149	-,075 ,586
УрСформ Мот6	-,184 ,179	-,004 ,976	-,066 ,630	-,057 ,678	-,078 ,571	,037 ,787	,154 ,260	-,036 ,794	-,108 ,434	,106 ,443	,069 ,618
УрСформ Мот7	-,100 ,467	-,045 ,744	-,037 ,789	-,057 ,680	-,127 ,355	,040 ,773	-,008 ,955	-,071 ,604	-,353** ,008	-,082 ,553	-,175 ,201
УрСформ Мот8	,024 ,861	,011 ,937	-,039 ,777	-,059 ,670	,014 ,921	-,145 ,292	,087 ,530	-,120 ,384	-,039 ,775	,266* ,049	-,004 ,976
УрСформ Мот9	,131 ,340	,223 ,101	,393** ,003	,077 ,576	-,082 ,550	,114 ,409	,183 ,181	,127 ,356	,270* ,047	,357** ,008	,175 ,201
УрСформ Мот10	,003 ,980	,182 ,184	,106 ,440	,116 ,399	-,071 ,605	,071 ,604	,060 ,664	,166 ,226	,127 ,357	,154 ,262	,140 ,310

2 курс экстерналы

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова 11
УрСформ Мот1	-,230 ,584	-,331 ,423	,308 ,458	,231 ,582	,424 ,295	,777* ,023	-,242 ,564	,458 ,254	,051 ,904	-,340 ,410	,000 1,000
УрСформ Мот2	-,059 ,890	,364 ,375	-,451 ,262	,684 ,062	,777* ,023	-,031 ,942	,520 ,187	,507 ,200	,659 ,076	,510 ,197	,660 ,075
УрСформ Мот3	,079 ,852	-,087 ,838	-,472 ,237	,738* ,037	,879** ,004	,149 ,725	,134 ,752	,638 ,089	,350 ,395	,119 ,779	,547 ,161
УрСформ Мот4	,020 ,963	,333 ,420	-,396 ,331	,522 ,185	,623 ,099	-,123 ,771	,298 ,474	,475 ,234	,286 ,493	,578 ,134	,543 ,164
УрСформ Мот5	,093 ,827	-,588 ,126	,136 ,748	-,189 ,654	-,078 ,854	,344 ,404	-,699 ,054	,321 ,439	-,742* ,035	-,635 ,090	-,118 ,781
УрСформ Мот6	,141 ,739	,456 ,256	,050 ,906	,389 ,341	,270 ,518	-,209 ,620	,221 ,599	-,195 ,644	-,070 ,869	,650 ,081	,318 ,442
УрСформ Мот7	-,211 ,616	,398 ,329	,153 ,717	,644 ,085	,620 ,101	,280 ,503	-,108 ,798	,414 ,307	-,306 ,461	,544 ,163	,625 ,098
УрСформ Мот8	,274 ,512	,196 ,641	-,291 ,484	,198 ,639	,064 ,881	-,540 ,167	,126 ,766	-,315 ,447	-,025 ,954	,494 ,213	,000 1,000
УрСформ Мот9	,230 ,584	,025 ,954	-,579 ,132	,149 ,724	-,141 ,739	-,840** ,009	-,152 ,719	-,412 ,311	-,242 ,563	,304 ,463	-,116 ,784
УрСформ Мот10	,274 ,512	,196 ,641	-,752* ,032	,148 ,726	,064 ,881	-,810* ,015	,277 ,506	-,063 ,882	,222 ,597	,445 ,270	,154 ,715

2 курс интерналы

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова 11
УрСформ Мот1	-,357 ,086	,110 ,608	,003 ,990	-,028 ,898	-,060 ,781	,169 ,430	,013 ,950	-,085 ,692	-,084 ,697	-,076 ,724	,153 ,476
УрСформ Мот2	,132 ,539	,285 ,177	,104 ,627	,124 ,565	,121 ,575	-,321 ,126	,154 ,474	-,011 ,958	,123 ,565	-,178 ,406	,240 ,258
УрСформ Мот3	-,268 ,206	,274 ,196	,066 ,758	,051 ,814	,085 ,692	,205 ,335	-,115 ,594	,171 ,424	-,175 ,414	-,061 ,777	,008 ,970
УрСформ Мот4	,086 ,688	,143 ,504	,423* ,039	,183 ,392	,316 ,133	,223 ,296	,207 ,332	,256 ,227	,289 ,170	,145 ,498	,284 ,178
УрСформ Мот5	-,339 ,105	,129 ,548	,057 ,792	,242 ,255	,296 ,160	,357 ,087	-,096 ,656	,232 ,275	,031 ,887	,114 ,596	,107 ,620
УрСформ Мот6	-,217 ,307	,056 ,795	,237 ,265	,221 ,299	,054 ,801	,268 ,205	,059 ,785	,247 ,244	,097 ,652	,062 ,773	,230 ,279
УрСформ Мот7	-,044 ,838	,046 ,831	,225 ,290	,016 ,942	,041 ,850	-,036 ,867	,347 ,096	,238 ,262	,504* ,012	,203 ,341	,189 ,376
УрСформ Мот8	-,107 ,619	,154 ,472	-,377 ,069	,097 ,652	-,009 ,965	,139 ,517	,005 ,983	-,067 ,757	-,103 ,631	-,419* ,042	-,033 ,878
УрСформ Мот9	-,204 ,339	,323 ,124	-,011 ,960	,070 ,746	,242 ,255	,284 ,179	,063 ,770	,121 ,574	,235 ,269	-,036 ,868	,302 ,151
УрСформ Мот10	-,122 ,569	-,088 ,682	,128 ,550	,251 ,238	,400 ,053	,283 ,179	,250 ,238	,527** ,008	,430* ,036	,276 ,192	,153 ,475

3 курс экстерналы

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова 11
УрСформ Мот1	,082 ,747	,792** ,000	,262 ,294	-,290 ,243	,030 ,907	,239 ,340	,085 ,739	-,094 ,709	-,299 ,228	,309 ,213	-,028 ,913
УрСформ Мот2	-,131 ,603	,448 ,062	,468 ,050	-,511* ,030	-,427 ,077	,060 ,813	-,133 ,598	-,275 ,270	,118 ,642	-,130 ,607	,098 ,700
УрСформ Мот3	-,268 ,282	,010 ,969	,298 ,229	,017 ,948	-,511* ,030	-,428 ,077	-,070 ,782	,043 ,866	,039 ,877	,153 ,545	,323 ,192
УрСформ Мот4	,016 ,951	,232 ,353	,153 ,543	-,160 ,526	-,298 ,229	-,319 ,197	-,036 ,887	,090 ,724	-,197 ,435	,106 ,676	-,107 ,673
УрСформ Мот5	-,283 ,255	-,301 ,225	,097 ,703	-,388 ,111	,114 ,653	,338 ,171	-,393 ,106	-,197 ,434	,020 ,937	,535* ,022	,056 ,827
УрСформ Мот6	-,019 ,940	,047 ,852	-,043 ,866	-,077 ,762	-,279 ,263	-,080 ,754	-,198 ,432	,018 ,943	-,080 ,751	,288 ,247	,143 ,572
УрСформ Мот7	-,125 ,620	-,219 ,382	,344 ,162	-,128 ,612	-,534* ,022	-,193 ,442	,084 ,741	-,342 ,164	,004 ,986	-,138 ,586	,103 ,684
УрСформ Мот8	,024 ,925	-,089 ,725	-,188 ,454	,110 ,663	,013 ,959	,031 ,902	,405 ,095	-,076 ,765	-,071 ,779	,218 ,384	-,036 ,888
УрСформ Мот9	-,060 ,812	,069 ,785	-,012 ,963	,132 ,601	-,248 ,321	-,390 ,109	,162 ,521	,086 ,735	,142 ,575	-,253 ,311	-,012 ,962
УрСформ Мот10	-,263 ,292	-,371 ,130	-,449 ,062	-,119 ,638	-,089 ,726	-,302 ,223	-,093 ,714	-,095 ,708	,161 ,523	,070 ,782	-,416 ,086

3 курс интерналы

	бубнова1	бубнова2	бубнова3	бубнова4	бубнова5	бубнова6	бубнова7	бубнова8	бубнова9	бубнова10	бубнова 11
УрСформ Мот1	-,245 ,100	-,093 ,540	,140 ,355	-,131 ,385	,144 ,341	,335* ,023	,005 ,976	,186 ,216	,110 ,467	,008 ,960	,171 ,255
УрСформ Мот2	-,223 ,136	-,115 ,446	,098 ,516	-,088 ,560	,085 ,577	,093 ,539	-,001 ,996	,128 ,396	,029 ,846	,070 ,643	,089 ,555
УрСформ Мот3	-,017 ,910	-,031 ,839	,169 ,262	,082 ,587	-,091 ,545	,088 ,560	,028 ,854	,339* ,021	,172 ,254	,105 ,489	-,090 ,553
УрСформ Мот4	,166 ,269	-,161 ,286	,265 ,075	-,007 ,963	-,110 ,468	,124 ,411	-,013 ,934	,285 ,055	,052 ,730	,047 ,754	-,118 ,433
УрСформ Мот5	-,076 ,615	,019 ,899	,101 ,502	,147 ,331	,138 ,359	,429** ,003	,219 ,144	,280 ,060	,291* ,050	,113 ,454	,244 ,102
УрСформ Мот6	,023 ,880	-,116 ,443	,231 ,122	,142 ,346	,036 ,810	,249 ,096	-,207 ,167	-,094 ,532	,112 ,459	,259 ,082	-,087 ,567
УрСформ Мот7	,224 ,135	-,219 ,144	,177 ,238	,198 ,186	-,201 ,182	,085 ,576	-,294* ,048	,144 ,340	-,114 ,451	,001 ,995	-,170 ,259
УрСформ Мот8	,424** ,003	-,044 ,772	,201 ,181	,003 ,982	-,024 ,873	-,092 ,544	-,140 ,355	,013 ,932	-,017 ,911	-,025 ,871	-,122 ,417
УрСформ Мот9	-,095 ,531	-,035 ,818	,136 ,366	,159 ,292	,058 ,700	,195 ,194	-,193 ,199	,171 ,255	-,014 ,926	,021 ,892	,095 ,530
УрСформ Мот10	-,190 ,206	-,023 ,882	,062 ,682	,130 ,389	-,015 ,924	,299* ,043	-,010 ,946	,133 ,377	-,092 ,543	,046 ,763	,172 ,254

