

Научная статья

УДК 159.9
EDN: QMBKUT



ДИНАМИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ КУРСАНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Светлана Викторовна Лычагина

Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Санкт-Петербург, Россия
svetlanalychagina@list.ru

Аннотация. В статье рассматривается важная в психолого-педагогическом плане составляющая, связанная с динамикой профессиональной мотивации курсантов в процессе обучения. Цель статьи состоит в обосновании положения о том, что положительная динамика мотивации за время обучения свидетельствует о наличии в образовательном пространстве военных образовательных организаций высшего образования условий для эффективного выполнения курсантами своих профессиональных обязанностей.

Ключевые слова: курсанты, мотивация, профессиональная направленность, деятельность, интересы, цели, самообразование, познавательная активность, успех

Для цитирования: Лычагина С.В. Динамика профессиональной мотивации курсантов в процессе обучения // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2022. № 4 (21). С. 35–42. URL: <https://vestnik-spvi.ru/2022/12/006.pdf>. EDN: QMBKUT.

Original article

DYNAMICS OF PROFESSIONAL MOTIVATION OF CADETS IN THE LEARNING PROCESS

Svetlana V. Lychagina

Saint-Petersburg Military Order of Zhukov Institute of the National Guard Troops of the Russian Federation, Saint-Petersburg, Russia
svetlanalychagina@list.ru

Abstract. The article discusses an important psychological and pedagogical component associated with the dynamics of professional motivation of cadets in the learning process. The purpose of the article is to substantiate the position that the positive dynamics of motivation during training indicates the presence in the educational space of military educational institutions of higher education of conditions for the effective performance of their professional duties by cadets.

Keywords: cadets, motivation, professional orientation, activities, interests, goals, self-education, cognitive activity, success

For citation: Lychagina S.V. Dynamics of professional motivation of cadets in the learning process. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo voennogo instituta vojsk nacional'noj gvardii*. 2022;4(21): 35–42. (In Russ.). Available from: <https://vestnik-spvi.ru/2022/12/006.pdf>. EDN: QMBKUT.

© Лычагина С.В., 2022

Введение

В отечественной психологической науке проблема мотивации является дискуссионной. При этом как собственно мотив, так и понятие мотивации могут трактоваться по-разному. Общим обычно выступает признание авторами особой роли мотивации в развертывании деятельности. В большинстве случаев мотиву отводится функция побуждения к деятельности, а деятельность должна иметь мотивацию, отражающую ее специфическое содержание [3; 4; 6].

Мотив рассматривается, преимущественно, в качестве внутреннего побуждения курсанта к той или иной деятельности. При этом могут проявляться различные комплек-

сы мотивов, например, внешняя положительная мотивация (ВПМ) и внешняя отрицательная мотивация (ВОМ), как и внутренняя мотивация может включать внутренние и внешние мотивы.

Согласно А. В. Петровскому [8], доминирующие мотивы образуют направленность личности, как наиболее устойчивое образование. Особую роль в период ранней юности играет мотивация профессионального выбора, данная проблема будет затронута в данной статье.

Основные положения

В литературе, посвященной проблеме учебной деятельности, достаточно полно представлены варианты ее развития. Однако

процесс мотивации зависит от такого широкого спектра условий, что невозможно предложить единую педагогическую рецептуру для каждого обучаемого. В этой связи можно предположить, что положительная мотивация курсантов, связанная с овладением учебно-академической и учебно-профессиональной деятельностью, будет иметь такие общие признаки (маркеры), как познавательный интерес, преобладание стенических эмоций в процессе обучения, повышение продуктивности познавательных процессов (внимания, памяти, мышления), отсутствие личностных конфликтов и др.

Приобретаемые в ходе самообразования знания позволяют курсантам изменить свой витагенный опыт. В литературе отмечается особый признак познавательной потребности, а именно, её ненасыщаемость. В этой связи у профессионально ориентированных курсантов должны быть зафиксированы познавательные, широкие и менее широкие социальные мотивы, как самоценные, связанные с мотивацией самообразовательной деятельности. Внутренняя положительная мотивация овладения будущей профессией не является предопределенной и требует постоянного контроля и психолого-педагогической поддержки со стороны обучающихся (преподавателей и офицеров курса).

Познавательный интерес активизирует, как устойчивая и самоценная потребность, отражает наличие «сдвига мотива на цель» [8; 12]. Это верно и для самообразовательной деятельности. Важно, чтобы с первых недель обучения в ВООВО курсанты получали самоподтверждение адекватности профессионального выбора и фиксировали хотя бы маленькие личные победы в учебной работе. С учетом требований вузовских программ доля самостоятельной работы постоянно повышается. Однако это не может компенсировать недостатки школьной учебной работы, когда ученик все время работал под «внешним управлением». Требуется сформировать ряд базовых умений, без которых достижения даже порогового уровня компетенций оказываются невозможным. Фактически преподавателям приходится выполнять одновременно две функции: а) компенсаторную, когда нужно в быстром темпе доформировывать отсутствующие умения самостоятельной учебной работы; б) фасилитирующую, т. е. функцию психологической поддержки личности, которая может уважать себя и сохранять позитивную самооценку, лишь получая самоподкрепление и положительное внешнее оценивание своих личных учебных достижений.

В процессе обучения вузовского типа

проявляются два типа учебной мотивации – мотивация достижения и мотивация избегания [2; 5]. При этом на младших курсах сохраняется второй тип, связываемый обычно с наследием обучения школьного типа, в котором личная инициатива обучаемых довольно часто оказывалась наказуемой. При этом познавательная мотивация могла существовать как бы параллельно школьной реальности, проявляясь в кружковой работе, т. е. за пределами типовых школьных ситуаций учебной работы. В то же время теоретическое отношение к действительности, как результат овладения содержанием учебной деятельности [5], не всегда рассматривается как значимая цель и условие, применительно к мотивированию обучаемых на наиболее качественное освоение будущей профессии.

Внутренняя мотивация в литературе характеризуется проявлением высокой познавательной активности обучаемых, что связано с высокой напряженностью познавательной потребности. Она сопровождается стеническими интеллектуальными эмоциями. Внешняя мотивация представляется более открытой для изучения, так как позволяет устанавливать связь между типом стимула и реакцией на него со стороны конкретного обучаемого. Однако еще Б. Скиннер установил, что существует оперантное поведение, в котором действует психологический механизм «завтрашней радости», по А. С. Макаренко. В этой связи преподаватель должен изучать и учитывать особенности мотивации не только личности, но и преобладающий тип мотивации учебной деятельности в конкретной учебной группе. При этом ему следует остерегаться проявления «эффекта Розенталя» в его обратном варианте, когда высказанная им в присутствии коллег похвала кому-то из обучаемых или группе порождает у коллег желание проверить его обученность «с пристрастием» и доказать обратное.

На сегодняшний день в ВООВО существует различная система стимулов, направленная на развитие мотивации курсантов к самостоятельной учебной деятельности и самообразованию. Среди них можно отметить следующие меры: а) поощрение творческой активности и предоставление дополнительного времени на самостоятельное обучение (по типу малых проектов); б) поощрение по типу балльно-рейтинговой системы в конце курса; в) материальное стимулирование на основе рапорта по инстанции; г) предоставление возможности досрочной сдачи форм отчетности (последнее может относиться также к кур-

сантам-спортсменам).

Подводя итог, можно отметить, что большинство исследователей отмечают важность задач, связанных с формированием адекватного мотивационного отношения курсантов на протяжении всего периода получения ими высшего профессионального образования [6; 7; 10], но в определении приоритетных задач единства научных позиций не наблюдается.

В ходе проведенного нами эмпирического исследования ставилась задача исследования динамики мотивации учебно-профессиональной деятельности. Предполагалось, что, выявив исходный уровень развития мотивации, в дальнейшем можно выстроить достоверный прогноз в отношении развития самообразовательных умений. Согласно Ю. К. Бабанскому [1] и Е. П. Ильину [5], образовательный процесс одной из значимых целей должен иметь развитие у курсантов мотивации к самообразованию. При этом положительное отношение к обучению является условием занятий самообразованием. Оно меняет его внутреннюю позицию, делая субъектом этого процесса.

Однако нам надо помнить о том, что в ходе учебной деятельности воспитывается не только самостоятельность, но и уважение к личности преподавателя, к науке, которую он преподаёт, формируется система межличностных взаимоотношений в учебной группе. В конечном счете складывается мотивация учебной деятельности у каждого курсанта.

В современных исследованиях, посвященных мотивации учения курсантов, установлено, что ведущими мотивами учения выступают такие, которые выходят за рамки собственно учебной работы. В первую очередь это относится к так называемому «побочному продукту» [4; 12], а именно осознанию своей удовлетворенности результатами и самим процессом развития интеллекта в ходе приобретения знаний и компетенций; социальной идентификации с преподавательско-офицерским корпусом данной ВООВО.

Особенностью курсантского подразделения, в отличие от военнослужащих по контракту, является совмещение выполнения служебно-боевых задач подразделения с учебной деятельностью, которая занимает большую часть времени военнослужащих. В процесс учебной деятельности включены практические, групповые, контрольные и итоговые занятия, семинары, лекции и т. д. Но основным видом подготовки будущих офицеров всегда была и остается на настоящее время самостоятельная подготовка [2; 9; 11].

Для того чтобы стать настоящим офицером-профессионалом, требуется стабильная внутренняя положительная мотивация. В связи с этим необходимо проводить комплекс мероприятий, направленный на доведение до сознания каждого военнослужащего того набора характеристик, которыми он должен обладать для успешной деятельности в будущем.

Для улучшения качества работы с военнослужащими-курсантами и был проведен анализ мотивационной направленности учебной деятельности курсантов 1 и 5 курсов.

В качестве диагностического инструментария были использованы соответствующие методики. На основании полученных с помощью «Методики диагностики учебной мотивации (А. А. Реан, В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой) эмпирических данных получилась следующая картина (Таблица 1).

По данной таблице также было принято решение составить гистограмму, которая наглядно покажет полученные числовые результаты исследования (рисунок 1) и позволит проследить за динамикой мотивов учебной деятельности.

Согласно полученным данным, можно сделать вывод о том, что мотивы учебной деятельности, так же как и профессиональной, не статичны и изменяются на протяжении всех пяти лет.

Проводя анализ данных, было решено рассмотреть каждый из мотивов в отдельности, так как они представляют ценность в работе с курсантами при формировании в них тех качеств, которые присущи офицеру войск национальной гвардии. Соответственно, зная лидирующие мотивы, допустимо опираться на них при выборе определенной методики воспитания курсанта.

Коммуникативные мотивы с каждым годом увеличивают свою значимость (от $M=13,1$ до $M=13,6$) и становятся неотъемлемой частью всей мотивации учебной деятельности. Это не случайно, поскольку курсанты обучаются на факультете военно-политической работы (ВПР), ранее – морально-психологического обеспечения (МПО), на котором осуществляется профессиональная подготовка для работы с личным составом подразделений Росгвардии. Не удивительно, что к окончанию ВООВО практически все выпускники факультета ВПР осознают роль коммуникативных способностей в успешном решении служебно-боевых задач.

Таблица 1 – Анализ мотивации учебной деятельности (курсанты 1 курса, n =20, курсанты 5 курса, n =20)

Table 1 – Analysis of learning activity motivation (1st year cadets, n=20, 5th year cadets, n=20)

Мотивы учебной деятельности	курсанты 1 курса			курсанты 5 курса			t-критерий Стьюдента
	<i>M</i>	<i>m</i>	<i>S</i>	<i>M</i>	<i>m</i>	<i>S</i>	
Коммуникативные мотивы	13,1	2,00	0,14	13,6	2,03	0,15	0,46
Мотивы избегания	16,35	2,33	0,15	11,2	2,99	0,17	0,39
Мотивы престижа	16,65	2,34	0,25	16,6	2,91	0,23	0,94
Профессиональные мотивы	18,9	2,61	0,44	20,2	3,01	0,41	0,07
Мотивы творческой самореализации	6,15	1,01	0,31	7,05	1,12	0,51	0,04
Учебно-познавательные мотивы	22,7	3,11	0,21	23,3	3,14	0,61	0,42
Социальные мотивы	17,1	2,43	0,11	18	2,44	0,13	0,23

Примечание: *M* – среднее арифметическое; *m* – ошибка среднего; *S* – стандартное отклонение

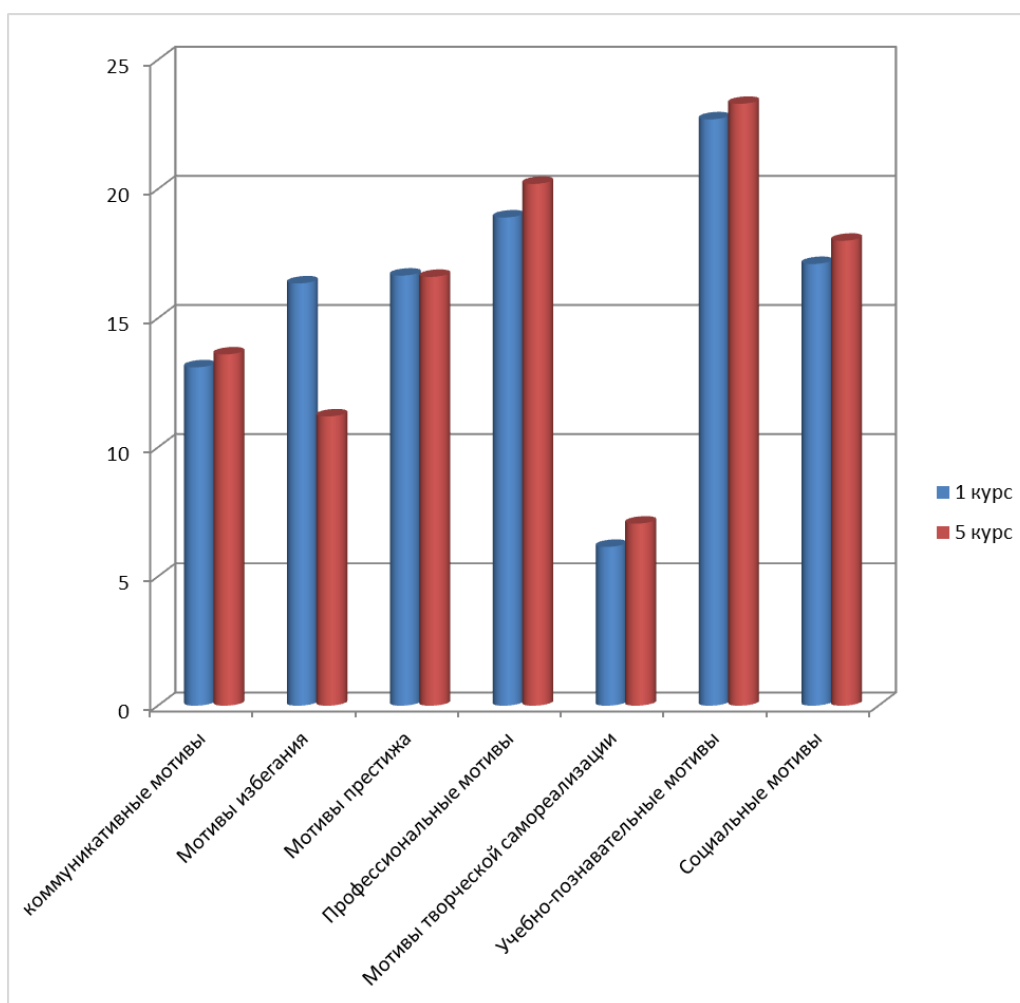


Рисунок 1 – Сравнительный анализ мотивации учебной деятельности

Figure 1 – Comparative analysis of motivation for learning activities

В ходе учебной деятельности данные способности формируются и совершенствуются ежедневно. У командиров взводов существует специальный журнал привития командно-методических навыков, в который заносятся оценки, полученные курсантами на различных занятиях, как за знания, так и за командные способности и методические навыки. Соответственно, без коммуникативных навыков невозможно добиться правильного отбора команд или же методически правильно создать и реализовать план занятия. Анализируя динамику оценочных показателей, полученных в течение даже одного семестра, можно проследить особенности развития коммуникативных способностей и с учетом промежуточных результатов курсантов, формировать мотивы, направленные на достижение такого их уровня, который будет считаться необходимым и достаточным для эффективного решения задач служебно-боевого характера.

Иная ситуация складывается с мотивами избегания (от $M=16,35$ до $M=11,2$). В учебной деятельности они могут проявляться в избегании ответа у доски, игнорировании содержания самостоятельной подготовки, невротизации (уход в болезнь), имитации активности (желание заступить в наряд) и т. д. Подобные проявления мотивации избегания связаны с предыдущими, в частности, с мотивами коммуникативной деятельности.

Следовательно, мотивы престижа (от $M=16,65$ до $M=16,6$) практически не изменились – они были на первом курсе и остаются на пятом, на высоком уровне. Кроме того, нельзя не отметить, что есть те военнослужащие, для которых престижность учебы низка и фактически не улучшается с годами. Их могут отчислить из военного института на последующих курсах, так что до получения диплома доходят именно те, кто не сомневается в правильности своего профессионального выбора. На формирование мотива престижа существенное влияние оказывает ближайшее окружение обучаемых: их родственники, преподаватели, личный пример которых является значимым фактором профессионализации.

Профессиональные мотивы (от $M=18,9$ до $M=20,2$) имеют четко положительную тенденцию. Данный факт обусловлен следующим: большинство курсантов, поступая в военный институт, не имеют четкого представления о своей будущей профессии. С прохождением только нескольких лет обучения у них выстраивается четкая картина того груза обязанностей и ответственности, которая на них возложена.

Мотивы творческой самореализации (от

$M=6,15$ до $M=7,05$) находятся на низком уровне развития, как на первом курсе, так и на пятом. Однако к пятому курсу все же повышаются. Скорее всего, это вызвано тем, что военная система не так много дает путей развития творческих способностей в полной сфере. Боязнь сделать что-либо не так толкает военнослужащих на простое подчинение приказам без обдумывания их и без обдумывания путей, как творчески можно его выполнить.

Самыми высокими показателями обладают учебно-познавательные мотивы (от $M=22,7$ до $M=23,6$), не ослабевающие даже на пятом курсе. На данный факт влияет множество факторов. Так, например, денежное стимулирование военнослужащих, которые учатся на хорошо и отлично, возможность участвовать в научно-практических конференциях на уровне войск, награждение за победы в олимпиадах по дисциплинам обучения и т. д.

Социальным мотивам отведена значимая роль в иерархии мотивационно-потребностной сферы курсантов (от $M=17,1$ до $M=18,0$). Так, во время прохождения учебы в военном институте сохраняется мотивирующий потенциал социальных гарантий, таких, как обязательная личная страховка, получение престижной профессии, гарантированное трудоустройство, реальные социальные льготы самому военнослужащему и его семье и т. д.

После проделанной работы, выяснив мотивы учебной и профессиональной деятельности, решено было выяснить, какую общую мотивационную составляющую имеет вся деятельность курсантов. Направлена она на достижение успеха или в большей степени на избегание неудач?

Для этого и был проведен тест Элерса, который помог получить нам следующие результаты, занесенные в таблицу 2.

Для наглядности эти же данные были представлены в виде гистограммы (рисунок 2).

На данном этапе проведенных исследований было выявлено, что динамика мотивов деятельности обратно пропорциональна на первом и пятом курсах обучения:

- на первом курсе военнослужащие мотивированы на избегание неудач ($M=17,7$) больше, чем на достижение успеха ($M=15,2$). Данное явление объяснимо тем, что в своей воспитательной работе командиры применяют именно такие методики, которые мотивируют военнослужащего на то, чтобы избежать наказания, а не заслужить благодарность или поощрение. Еще одним фактором, вызывающим у курсантов

первого курса мотивацию на избегание неудач, может являться фактор незнания тех положений, за которые их могут поощрить. Военнослужащие уверены, что, если они что-либо сделают не так как нужно, их накажут, следовательно, будут всевозможными путями избегать этого;

- на пятом курсе ситуация меняется. Курсанты выпускного курса нацелены на достижение успеха ($M=17,1$), нежели на избегание неудач ($M=14,5$). Это связано с их пони-

манием своего места и роли в своем подразделении, четким осознанием своего предназначения, умением выполнять все необходимые действия четко и уверенно, курсанты знают все положения руководящих документов, соответственно знают, что именно они должны сделать, чтобы достичь определенного успеха в повседневной жизнедеятельности.

Таблица 2 – Анализ общей мотивационной направленности учебной (курсанты 1 курса, $n=20$, курсанты 5 курса, $n=20$)

Table 2 – Analysis of the general motivational orientation of the educational (cadets of the 1st year, $n=20$, cadets of the 5th year, $n=20$)

Общие мотивы деятельности курсантов	курсанты 1 курса			курсанты 5 курса			t-критерий Стьюдента
	<i>M</i>	<i>m</i>	<i>S</i>	<i>M</i>	<i>m</i>	<i>S</i>	
Мотивы избегания неудач	17,7	2,00	0,14	14,5	2,03	0,15	0,52
Достижение успеха	15,2	2,33	0,15	17,1	2,99	0,17	0,95

Примечание: *M* – среднее арифметическое; *m* – ошибка среднего; *S* – стандартное отклонение

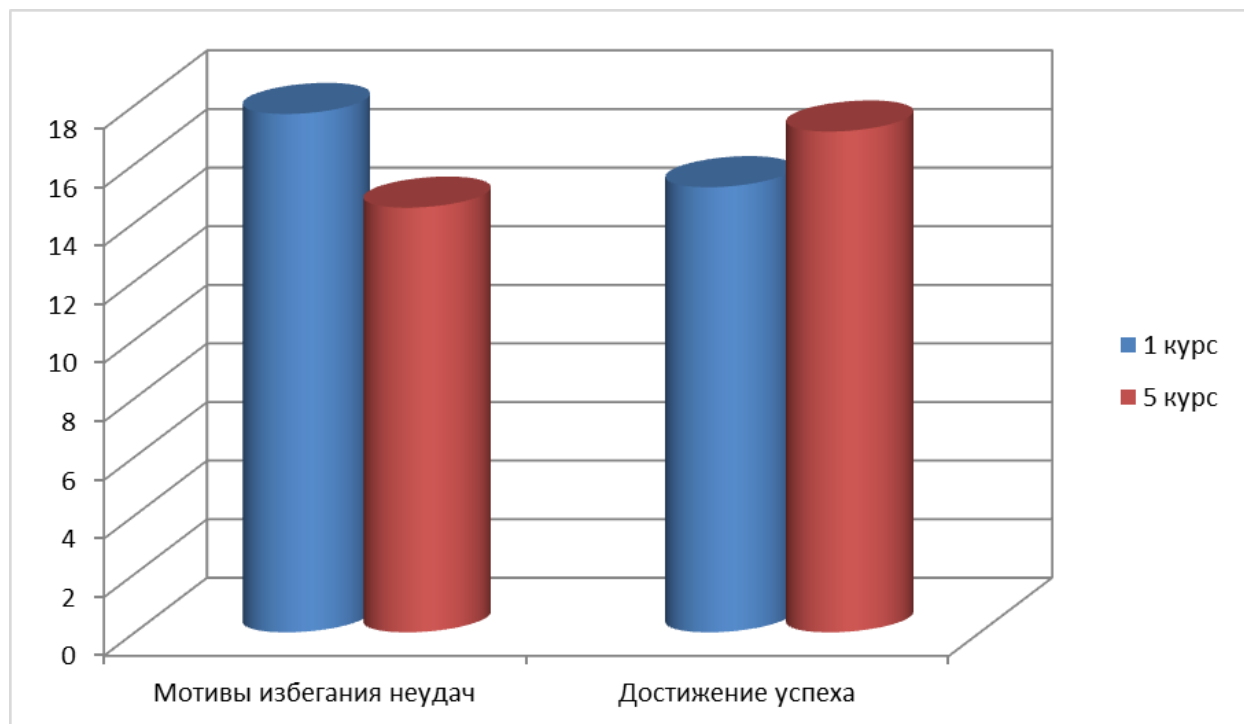


Рисунок 2 – Сравнительный анализ общей мотивации курсантов

Figure 2 – Comparative analysis of the general motivation of cadets

Заключение

Основываясь на полученные данные, можно сделать вывод, что к концу обучения курсанты стремятся достичь успеха в служебно-боевой деятельности. Данная мотивация необходима им как профессионалам своего дела.

Таким образом, мотивы профессиональ-

ной деятельности и учебной деятельности на протяжении пяти лет изменяются и приобретают более очерченный и законченный вид к моменту получения офицерских погон, именно такой, который позволит эффективно выполнять должностные обязанности после выпуска из военного института.

Библиографический список

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы. М.: Просвещение, 1982. 192 с.
2. Веревкин А. Л. Особенности развития мотивационно-потребностной сферы и ценностных ориентаций личности курсанта в процессе обучения в вузе войск национальной гвардии / А. Д. Веревкин, А. С. Турчин // Военно-правовые и гуманитарные науки Сибири. 2020. № 3(5). С.115–120.
3. Груздева Г. Г. Воспитание у курсантов вузов внутренних войск МВД России самоорганизованности в процессе обучения: монография / Г. Г. Груздева, А. П. Шарухин. СПб.: СПВИ ВВ МВД России, 2006. 134 с.
4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. 544 с.
5. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000. 512 с.
6. Исаева Н. Н. Профессиональное воспитание курсантов военных институтов: формирование умения сплачивать коллектив / Н. Н. Исаева, О. Л. Поминова // Научное мнение. 2020. № 7–8. С. 83–86.
7. Лычагина С. В. Антропоцентрическая направленность учебно-воспитательного процесса в условиях гуманитарной образовательной среды вуза внутренних войск // Актуальные проблемы права, экономики и управления. 2016. № 12. С. 261–263.
8. Общая психология: учебник для педагогических институтов / под ред. проф. А. В. Петровского. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1976. 479 с.
9. Смоленцев И. О. Проблема профессионального мышления военнослужащих в условиях воинской деятельности // Современная психология и педагогика: проблемы и решения: сборник. Тверь, 2019. С. 90–98.
10. Суровегин А. В. Формирование познавательной мотивации курсантов вузов МЧС России с использованием учебно-тренажерных комплексов // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Педагогические и психологические науки. 2015. № 20 (39). С. 69–75.
11. Сыромятников И. В. Прикладная военная психология: учебно-методическое пособие / И. В. Сыромятников, А. Г. Караяни. СПб.: Питер, 2006. 480 с.
12. Турчин А. С. Особенности мотивации учебной деятельности будущих офицеров-психологов // Вестник интегративной психологии. 2018. Вып. 16. С. 272–273.

References

1. Babanskij YU. K. *Optimizaciya uchebno-vospitatel'nogo processa: metodicheskie osnovy*. Moscow: Education. 1982. (In Russ.).
2. Verevkin A. D., Turchin A. S. Features of the development of the motivational-need sphere and value orientations of the cadet's personality in the process of studying at the University of the National Guard troops. In: *Military-legal and humanitarian sciences of Siberia*. 2020;3(5): 115–120. (In Russ.).
3. Gruzdeva G. G., SHaruhin A. P. *Vospitanie u kursantov vuzov vnutrennih vojsk MVD Rossii samo organizovannosti v processe obucheniya*. Saint-Petersburg: SPVI of the Ministry of Internal Affairs of Russia. 2006. (In Russ.).
4. Davydov V. V. *Teoriya razvivayushchego obucheniya*. Moscow: INTOR. 1996. (In Russ.).
5. Il'in E. P. *Motivaciya i motivy*. Saint-Petersburg: Peter. 2000. (In Russ.).
6. Isaeva N. N., Pominova O. L. Professional education of cadets of military institutes: formation of the ability to unite the team. In: *Scientific opinion*. 2020;7–8: 83–86. (In Russ.).
7. Lychagina S. V. Anthropocentric orientation of the educational process in the conditions of the humanitarian educational environment of the University of Internal Troops. In: *Actual problems of law, economics and management*. 2016;12: 261–263. (In Russ.).
8. Petrovskogo A. V. (eds.) *Obshchaya psihologiya*. Moscow: Education. 1976. (In Russ.).
9. Smolencev I. O. The problem of professional thinking of servicemen in the conditions of military activity. In: *Modern psychology and pedagogy: problems and solutions*. Tver. 2019. (In Russ.).
10. Surovegin A. V. Formation of cognitive motivation of cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia using educational and training complexes. In: *Bulletin of Vladimir State University named after Alexander Grigoryevich and Nikolai Grigoryevich Stoletov. Pedagogical and psychological sciences*. 2015;20 (39): 69–75. (In Russ.).
11. Syromyatnikov I. V., Karayani A. G. *Applied Military Psychology*. Saint-Petersburg: Peter. 2006. (In Russ.).
12. Turchin A. S. Features of motivation of educational activity of future officers-psychologists. In: *Bulletin of integrative psychology*. 2018. Vol. 16: 272–273. (In Russ.).

Информация об авторе

Information about the author (authors)

С. В. Лычагина – кандидат педагогических наук, доцент

S. V. Lychagina – Candidate of Sciences (Pedagogy), Docent

Статья поступила в редакцию 25.04.2022;
одобрена после рецензирования 02.11.2022;
принята к публикации 22.12.2022.

The article was submitted 25.04.2022;
approved after reviewing 02.11.2022;
accepted for publication 22.12.2022.