

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт  
(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология  
(наименование)

37.03.01 Психология

(код и наименование направления подготовки, специальности)

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ В ТОЛЬЯТТИНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Студент

А.С. Надежкина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

К.П.Н. Л.Ф. Чекина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2021

## **Аннотация**

Бакалаврская работа посвящена актуальной проблеме изучение особенностей мотивации учебной деятельности в поздней юности и в молодости.

Целью работы является выявление особенностей развития мотивации студентов в выполнении проектной деятельности.

В ходе работы решаются задачи: анализ литературы по проблеме изучения особенностей развития мотивации студентов в выполнении проектной деятельности; подбор методов исследования по проблеме изучения особенностей развития мотивации студентов в выполнении проектной деятельности; организация и проведение практического исследования по проблеме изучения особенностей развития мотивации студентов в выполнении проектной деятельности; разработка практических рекомендаций для преподавателей и кураторов проектной деятельности.

В работе представлен теоретический обзор исследований по проблеме особенности мотивации учебной деятельности в поздней юности и в молодости; с помощью подобранных диагностических методик выявлено, что направленность мотивации в проектной деятельности зависит от курса обучения студента. Нечетным курсам соответствует профессиональная мотивация, а четным – учебная.

В бакалаврской работе представлена актуальность исследования, научный аппарат, теоретические положения работы, экспериментальная часть, заключение, список используемых литературных источников (43), 5 приложений. Объем работы – 68 страниц.

## **Оглавление**

Введение.....	4
Глава 1 Теоретический анализ проблемы развития мотивации студентов в выполнении проектной деятельности.....	8
1.1 Теоретические аспекты мотивации в концепциях зарубежных учёных.....	8
1.2 Основания и особенности метода проектов при применении на территории образовательного процесса университета.....	23
Глава 2 Эмпирическое исследование проблемы развития мотивации студентов в выполнении проектной деятельности.....	45
2.1 База, выборка, организация и этапы проектной работы.....	45
2.2 Результаты исследования проблемы развития мотивации студентов в выполнении проектной деятельности и анализ полученных данных.....	55
Заключение.....	62
Список используемой литературы.....	65
Приложение А Результаты исследования.....	69
Приложение Б Результаты исследования по методике В.И. Герчикова.....	73
Приложение В Результаты исследования методики учебной мотивации	74
Приложение Г Сводка результатов исследования.....	76
Приложение Д Интерпретация результатов 4 блока.....	79

## **Введение**

**Актуальность исследования.** Развитие экономики и общества требует от вузов перехода от традиционного к компетентностному подходу в обучении студентов. Обучающиеся должны овладеть разнообразными комплексными компетенциями, научиться самостоятельно искать информацию, анализировать ее и применять для решения различных задач своей профессиональной деятельности. Одним из возможных инструментов реализации компетентностного подхода является проектный метод.

Но в высших учебных заведениях существует проблема, когда студенты не желают заниматься проектной деятельностью и не понимают зачем им это нужно. От ВУЗов они ждут обучения по специальности и считают, что проектная деятельность не даёт возможности обучаться в той сфере, в которой они планируют работать после окончания обучения. А некоторые студенты начинают увлекаться проектной деятельностью, находят в ней то, что их интересует и то, что будет им полезно. Некоторые же наоборот не посещают проектную деятельность вовсе. Необходимо формировать у студентов мотивацию заниматься проектной деятельностью, приемы самостоятельного приобретения знаний, активную жизненную позицию. Именно годы перехода от юношеского возраста к молодости (17-25 лет) по концепции Э. Эрикsona, является одним из наиболее сензитивных для формирования способности делать свой выбор и получения профессии, что говорит о том, что студенты начинают развивать те проекты, которые им были бы интересны, что должно мотивировать их заниматься проектной деятельностью. По этой причине мы и выбрали данный возраст.

Впервые термин «мотивация» употребил А. Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины». Проблема изучения особенностей мотивации учебной и проектной деятельности волнует ученых уже не одно столетие. Подтверждение тому можно найти в трудах

Аристотеля, Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского и многих других классиков отечественной педагогики. Между тем вопрос об отношении студентов к учебной и проектной деятельности в педагогике и психологии образования всегда является актуальным (Л.И. Божович, В.В. Давыдов, А.Ф. Лазурский, В.Н. Мясищев, А.В. Петровский). Важным способом повышения эффективности образовательного процесса признано формирование устойчивого позитивного отношения к учебной и проектной деятельности. Такое отношение характеризуется стремлением студентов к достижению поставленных целей. В настоящее время ученые продолжают изучать влияние мотивации на эффективность учебной и проектной деятельности.

Очевидным становится **противоречие** между возрастающей необходимостью повышения эффективности образовательного процесса в системе образования и отсутствием у студентов мотивации заниматься проектной деятельностью. Стремление найти пути разрешения этого противоречия и определило проблему нашего исследования.

Проблемой данной выпускной квалификационной работы является изучение особенностей мотивации учебной деятельности в поздней юности и в молодости.

В **теоретическом плане** это проблема обоснования психолого-педагогических условий формирования мотивации проектной деятельности в поздней юности и в молодости. В **практическом плане** – проблема разработки программы формирования позитивного отношения к проектной деятельности в университете.

**Цель исследования** – выявление особенностей развития мотивации студентов в выполнении проектной деятельности.

**Объект исследования** – развитие мотивации проектной деятельности.

**Предмет исследования** – развитие мотивации студентов в выполнении проектной деятельности.

**Гипотеза исследования.** Мы предполагаем, что студентов первых курсов преобладает учебная мотивация, а чем старше студент, тем выше профессиональная мотивация, что связано с тем, что к последнему курсу студенты начинают задумываться о работе и о том, какие им необходимы навыки в выбранном направлении.

**Задачи исследования:**

- анализ литературы по проблеме изучения особенностей развития мотивации студентов в выполнении проектной деятельности;
- подбор методов исследования по проблеме изучения особенностей развития мотивации студентов в выполнении проектной деятельности;
- организация и проведение практического исследования по проблеме изучения особенностей развития мотивации студентов в выполнении проектной деятельности;
- разработка практических рекомендаций для преподавателей и кураторов ПД.

**Методологической основой исследования** является субъектно-деятельностный подход (С.Л. Рубинштейн). Мы берём совокупность концепций учебных мотивов, то есть побуждений, связанных с удовлетворением образовательных потребностей субъекта, как основу для проектной деятельности студентов.

**Теоретической основой исследования послужили работы следующих авторов:**

- психологическая теория отношений личности (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, М.Я. Виленский, А.Ф. Лазурский, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.С. Мерлин, В.Н. Мясищев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Б.А. Сосновский, М.Г. Ярошевский).

- представления о психологической устойчивости личности в зарубежной (А. Адлер, А. Бандура, К. Левин, Г. Олпорт, В. Франкл, Э. Фромм, Ф. Хоппе, Э. Эриксон) и отечественной литературе (Л.И. Анцыферова, Е.И. Головаха, Е.Е. Данилова, Е.П. Крупник, Л.В. Куликов, А.В. Либин, В.Э. Чудновский);
- представления об учебной мотивации (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин).

### **Методы исследования.**

Для решения поставленных задач и проверки исходных предположений был использован комплекс взаимодополняющих методов исследования: теоретические методы (анализ научной литературы, обобщение зарубежного и отечественного опыта); эмпирические методы (тестирование; опрос); методы количественной и качественной обработки полученных данных.

**Выборка.** Исследование проводилось на базе Тольяттинского государственного университета. В исследовании приняли студенты 1-4 курсов.

**Теоретическая значимость работы** состоит в анализе причин несоответствия возрастающих требований к студентам в рамках образовательного процесса и недостаточный уровень мотивации.

**Практическая значимость исследования** заключается в рассмотрение мотивационных аспектов студентов при участии в проектной деятельности в рамках университета.

**Структура данной выпускной квалификационной работы** состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (43 наименования) и 5 приложений. Общий объем работы – 68.

# **Глава I Теоретический анализ проблемы развития мотивации студентов в выполнении проектной деятельности**

## **1.1 Теоретические аспекты мотивации в концепциях зарубежных учёных**

В современных социально-экономических условиях одним из влияющих на успех самореализации личности является формирование профессиональных и надпрофессиональных навыков. Этап формирования профессиональной траектории может происходить в рамках университета. Современная модель образования претерпевает ряд изменений – внедрение проектной деятельности в большинство образовательных программ, усиление количества задач, для которых необходимо работать в команде, переход на гибридный формат обучения – дистанционный и очный одновременно. Необходимость формирования практических компетенций студентов является современным требованием к системе образования и одновременно вызовом, который необходим для создания инновационных и социально-значимых решений для общества. Решением данного вопроса может выступать метод проектов, который позволяет создать условия для успешного развития личности и применения подходов, отличающихся от классических подходов к обучению в рамках университета.

При изучении структуры личности значительная роль отводится мотивационному аспекту, поскольку данный аспект относится к числу базовых понятий, использующихся для объяснения основных движущих сил поведения человека и деятельности. Мотивационная система позволяет объяснить определенные действия студентов. В рамках проектной деятельности уровень мотивации является необходимой составляющей для реализации проекта. Студенты с заниженным уровнем мотивации могут отказаться от совершения каких-либо действий, и проект переходит в

состояние малой активности и приобретает статус временно приостановленного. Университет, при внедрении проектной деятельности в массовом формате, обязательным для прохождения каждым студентом в течение всего периода обучения, могут сталкиваться с большим количеством проектов, находящихся во временно приостановленном состоянии. Для улучшения качества проектов и избегания нежелательных сценариев развития динамики проектной группы, необходимо провести рассмотрение ряда теоретических концепций зарубежных и отечественных исследователей, посвященных вопросам мотивации. Данное направление позволит составить более полное представление о структуре и природе мотивации, а также выделить возможные способы увеличения уровня заинтересованности студентов в проектной деятельности [22].

Одним из исследователей вопросов мотивации является А. Маслоу, который разработал концепцию иерархии потребностей. Концепция включает следующие предпосылки: в человеке постоянно присутствует ощущение потребностей разного вида; человек испытывает различные потребности, которые могут быть разделены на определенные группы; потребности, сформированные в группы, взаимодействуют с учетом выявленной исследователем иерархической структуры. Потребности, которые неудовлетворены побуждают человека к их удовлетворению. Потребности, которые удовлетворены, не мотивируют на действие.

Потребности человека, по А. Маслоу, разделяются на пять уровней.

- 1) Физиологические потребности.
- 2) Потребность в безопасности и защищенности.
- 3) Социальные потребности.
- 4) Потребность в уважении.
- 5) Потребность в самореализации [19].

Расположение идёт от более низших и базовых (физиологические потребности) к более высшим (потребность в самореализации).

Удовлетворение потребностей происходит последовательно, начиная от физиологических. Форм и способов удовлетворения становится больше по мере повышения уровня потребностей. Однако человек ощущает влияние нескольких потребностей, которые комплексно влияют на его поведение и имеют взаимосвязь между собой.

Один из исследователей, Д. Макклеланд, определял мотивацию человека к деятельности и выделял три основные группы потребностей: потребность в причастности, потребность во власти и потребность в успехе. Рассмотрим более подробно каждую из них. Потребность в соучастии может определяться как стремление человека к установлению комфортных дружеских связей с окружающими. Высокий уровень потребности данного вида обосновывает необходимость стремления людей к установлению и постоянной поддержке хороших дружеских отношений, получения одобрения от окружающих, обеспокоенность возможным положительным или отрицательным мнением коллектива о себе. Людям с данным видом потребностей необходимо чувствовать, что кто-то другой нуждается в них [39].

Потребность достижения может проявляться в определенном стремлении человека к достижению поставленных целей наиболее эффективным для конкретной ситуации способом. Для человека с высоким уровнем потребности достижения характерна самостоятельная постановка целей и задач, а также выбор средней сложности целей, исходя из оценки собственного уровня сил, способностей, умений и потенциальной возможности достичь, выбранную цель. Для людей с выраженным уровнем потребности достижения также характерно самостоятельное принятие решений и несение персональной ответственности за них и высокая степень вовлеченности в процесс деятельности при выполнении персональных задач. Уровень вовлеченности в процесс может переходить в некоторую форму одержимости – стремление выполнить поставленную задачу, не

обращая внимания, на другие факторы, способствующие или препятствующие деятельности.

Потребность властвовать является, как и обе предыдущие, приобретенной и развивается на базе полученного жизненного опыта и обучения. Данный вид потребности характеризуется стремление человека к контролированию действий окружающих, оказанию влияния на поведение, взятие ответственности на себя за действия других. Потребность властвовать можно разделить на два диаметрально-противоположных направления: во-первых, стремление к получению максимально возможного уровня власти и возможности контролировать все окружающие элементы.

Во-вторых, стремление к полному отказу от возможных притязаний на власть, постоянное желание игнорирования возможностей и избегания ситуаций, при которых может быть получен властный ресурс или необходимость выполнять властные функции. Вышеперечисленные потребности не являются взаимоисключающими и не находятся в определенной иерархии. Влияние на человека может оказываться с преобладанием одного из вида потребностей. При анализе поведения человека в принципе или студента в рамках проектной команды, необходимо учитывать взаимовлияние всех трёх видов потребностей для более точного понимания мотивов определенных действий [42].

Другой психолог, К. Альдерфер, развивал теорию мотивации ERG, которую мы рассмотрим более подробно. Исследователь разделял все потребности человека на три основные группы:

- потребность существования (existence);
- потребность связи (relatedness);
- потребность роста (growth).

Теория К. Альдерфера частично соотносится с теорией потребностей А. Маслоу, например, потребность существования включает потребности безопасности и потребности физиологические. Потребность связи выделяет

социальную природу человека, нацеленность на обладание социальными связями, такими как наличие друзей, коллег, семьи, подчиненных и руководителей. В связи с этим утверждением, потребности признания и самоутверждения из концепции А. Маслоу можно сопоставить с потребностями связи [19].

К. Альдерфер характеризует потребности наличием иерархии, но указывает, что удовлетворение потребностей может происходить не строго от базовых к более сложным, но в обе стороны. Может быть удовлетворена потребность более высокого уровня, но тогда человек усиливает внимание на неудовлетворенности потребностей низшего уровня. Исследователь пытался установить связь между активизацией потребностей и их удовлетворенностью. В итоге получилось вывести семь принципов взаимосвязи и удовлетворенности потребностей. Использование выведенных принципов может оказать влияние на более полное понимание действий и мотивов студента при работе в проектной группе [19].

Американский социальный психолог Д. Макгрегор развивал теорию «X» и теорию «Y», которые должны были обеспечить мотивационные факторы рациональной основой. Согласно исследователю, существуют два основных вида управления сотрудниками, которые основываются на каждой из теорий. Менеджер придерживается одной из теорий при формировании отношения к подчиненным и при выстраивании дальнейшего взаимодействия. Остановимся более подробно на каждой. Теория «X» предполагает, что в человеке существует отвращение к труду и постоянное желание избегать любой работы [29]. При данном положении необходимо создавать системы постоянного контроля за подчиненными для сохранения и поддержания процессов деятельности, а также иметь возможность применения различных санкций за нарушение установленных правил. Работник в свою очередь будет стремиться продолжать или избегать работу, но при этом будет опираться на формальные способы, не противоречащие

установленным правилам. Большая часть людей ставит в качестве основных мотивов – безопасность и сохранение текущего статуса, при этом пренебрегая амбициями и возможностью повышения по должности, получения большего уровня ответственности [36].

Теория «Y» предполагает ряд других установок у руководителя, основываясь, наиболее положительном, отношении к человеческой природе. Согласно данной теории, люди относятся к работе как к игре или отдыху. Сотрудники способны проявлять определенный уровень самоорганизации и самоконтроль, при условии, что цели ясны и понятны. Большинство сотрудников могут принимать на себя ответственность за выполнение решений, а также искать способы по расширению поля ответственности. Направленность на внедрение изменений и нововведений может быть у большей части сотрудников, а не только у руководящего состава. Менеджеры выбирают стратегии поведения по отношению к подчиненным, опираясь на одну из теорий [29]. Однако теории Д. Макгрегора применимы только для конкретных ситуаций и для ограниченных условий. Условия работы, различные ситуации деятельности и взаимодействия между подчиненными и руководителями разнообразны и не всегда могут быть объяснены четким разделением на две теории. В практическом поле деятельности полезно знать о существовании данных теорий, но не использовать в качестве единственной опоры для подтверждения исследований или принятия управленческих решений. Подкрепление другими теоретическими подходами может положительно влиять на результаты исследования мотивации сотрудников или решения управленческих задач [16].

Рассмотрим двухфакторную теорию мотивации Ф. Герцберга. Исследование, на основе которого позже возникла теоретическая концепция, проводилось через массовый опрос сотрудников компаний США. Сотрудникам задавались вопросы, направленные на выяснение

ожиданий от обязанностей и выполнения трудовой деятельности. В опросе необходимо было указать, какие элементы трудового процесса удовлетворяют работников, а какие нет. Исходя из результатов исследования, ученый выделил две группы факторов, влияющих на мотивацию сотрудников: мотивирующие и гигиенические. Рассмотрим более подробно каждый из них [41].

Факторы, мотивирующие, относились к непосредственному содержанию работы и представляли собой следующие элементы: чувство достижения, признание, непосредственно процесс работы, ответственность и продвижение. Группа гигиенических факторов относилась к условиям выполнения данной работы, и состояла из следующих элементов: политика компании и административное управление, технический надзор за деятельностным процессом, уровень заработной платы, межличностные отношения с начальством, условия работы [33].

По мнению Ф. Герцберга, поведение человека в трудовом процессе обуславливается данными группами факторов. Отрицательные факторы гигиенической группы уменьшают удовлетворенность работника процессом труда. Положительные факторы данной группы могут удалить негативные эмоции сотрудника, но не имеют возможности повлиять на удовлетворенность трудом. Уровень удовлетворенности может быть повышен второй группой факторов – мотивирующими. В отсутствии данных факторов отношение человека к труду находится на нейтральном уровне. При появлении мотивирующих факторов уровень удовлетворения трудом может возрастать в различной степени [33]. Таким образом, по мнению исследователя, гигиенические и мотивирующие оказывают различное воздействие на мотивацию сотрудника.

Гигиенические факторы влияют на изменение отношения человеку в области труда от отрицательной до нейтральной. Мотивирующие факторы обладают зоной воздействия от нейтральной до положительной.

Возможность уменьшения отрицательного влияния от гигиенических факторов может привести к нейтральному отношению сотрудников к деятельности, но не к повышению эффективности и производительности. Например, комфортные условия труда и разряженная обстановка в коллективе уменьшают неприятные эмоции у сотрудников, но без мотивирующих факторов, таких как признание окружающих, возможность повышения должности, не влияют на повышение эффективности труда.

Теория ожиданий В. Врума относится к вопросам трудовой мотивации и базируется на концепциях К. Левина и Э. Толмена. Исследователь в рамках изучения деятельностных процессов пытался объяснить сложные трудовые процессы [3]. Теория ожиданий базируется на том, что при выполнении задачи сотрудник сталкивается с выбором: необходимо ли прикладывать усилия к выполнению данной задачи или нет. В рамках данной теории человек характеризуется как разумное существо, склонное к предварительному анализу возможных последствий: какую деятельность необходимо выполнить, чтобы получить вознаграждение и сколько трудовых и временных затрат уйдет на выполнение данной деятельности, а также насколько значимо для человека потенциальное вознаграждение. В рамках теории ожидания выделяются три основных аспекта: ожидание, содействие и валентность. Рассмотрим каждый аспект более подробно [31].

Первый аспект – ожидание – является представлением человека о том, что вложенные временные и трудовые ресурсы приведут к запланированному результату. Второй аспект – содействие – представляется как надежда работника на вознаграждение, изменяющееся в зависимости от результатов деятельности. Третий аспект – валентность – величина вознаграждения, которую воспринимает человек, выполняющий трудовую деятельность. В случае если сотрудник высокоэффективен и продуктивен, уровень мотивации может резко снизиться, при несоответствии

затраченных усилий, ожиданий с реально полученным вознаграждением [3]. Если для сотрудника созданы условия, при которых больший объем работы вознаграждается большим объемом, то в некоторых случаях уровень мотивации сотрудника останется низким. Необходимо, чтобы обещанное вознаграждение имело высокий уровень ценности непосредственно для сотрудника [3].

Согласно теории ожиданий, мотивация представляет собой составляющую всех трёх элементов. Если уровни ожидания, содействия и валентности низкие, то и мотивация будет низкой. В случае если один из элементов будет находиться на нулевом уровне, уровень мотивации также будет нулевой, как в случае с наградой не значимой для сотрудника. Мотивация не является единственным фактором, влияющим на производительность труда. Наличие индивидуальных особенностей и специфических навыков могут влиять на производительность и трудоспособность работника [2].

В рамках теории ожидания предусматривается влияние роли человека на результат работ. В ситуации, при которой не существует достаточного разделения трудовых обязанностей, и нет определенных полей ответственности сотрудников, производительность коллектива может уменьшаться. Мотивация является одним из факторов и не может полностью исчерпывать определенный уровень производительности. Теория ожиданий В. Врума позволяет частично рассмотреть возникновение, высокий уровень или отсутствие мотивации у сотрудника [27].

Рассматривая вопрос о мотивации, стоит остановиться на теории поля К. Левина. Данная теория была разработана в первой половине двадцатого века и сложилась под влиянием успешного развития физики и математики. К. Левин пытался увеличить уровень объективности в психологии, поэтому исследователь сосредоточил внимание на изучении не когнитивных процессов, а личности человека [32]. Теория поля основывается на

теоретическом тезисе, что личность существует и проходит этапы развития в определенном психологическом поле. В данной области существуют предметы с положительным или отрицательным зарядом; автор концепции обозначает заряд как валентность. При воздействии на человека предметы могут вызывать определенные потребности и могут обуславливать накопление напряжения. В данном положении человек стремиться к получению разряжения, то есть к удовлетворению потребностей. К. Левин разделял потребности на два вида – биологические и социальные. В структуре личности потребности находятся во взаимозависимом состоянии, при котором между потребностями может происходить взаимный обмен зарядами [25]. К. Левин называл такой процесс взаимодействием заряженных систем, позволяющий человеку проявлять гибкость в принятии решений разрешении конфликтов, нахождении выхода из сложных ситуаций. Гибкость системы может быть достигнута посредством сложной системы замещающих действий, которые формируются на основе связанных потребностей. Таким образом, человек не привязан к однозначному способу действия, а может изменять варианты поведения, несмотря на сложность ситуации [8].

К. Левин рассматривал и другое направление, которое является одной из основ проектной деятельности. Теория групповой динамики позволяет увидеть действия индивида в рамках группового действия. Взаимозависимость участников группы может быть различна: от низкого уровня и нестабильных, незначительных связей, до высокого, устойчивого уровня связей между каждым участником. В рамках исследования процессов групповой динамики К. Левин выделял такие аспекты как продуктивность, внутригрупповые коммуникации, социальная перцепция, межгрупповые отношения, членство в группе, формирование лидеров [25]. Особенностью данного исследования было изучение группового

взаимодействия не в лабораторных условиях, а в настоящих жизненных ситуациях [15].

Представители поведенческого направления объясняли поведение на основе формулы «стимул-реакция». В соответствии с данным направлением, базисом аспектом поведения являются физиологические мотивы. Представители данного направления относят к различным мотивам такие составляющие как условия внешней среды [28]. При дальнейшем развитии направления исследователи выяснили, что организм может действовать без внешней стимуляции. Было выдвинуто предположение, что деятельность может вызываться внутренним состоянием организма [11].

Гедонистические теории мотивации обосновывали стремление человека к выполнению трудовой деятельности через получения максимального удовольствия и минимального уровня дискомфорта. В таком случае удовольствие выступает в качестве доминирующего фактора в рамках мотивации к деятельности, определяющим уровень активности, способы достижения поставленных целей, организацию поведенческих стратегий сотрудников. Согласно данной теории стимулы приобретают побудительную силу через ассоциативную связь, которая может быть положительной или отрицательной. В процессе постепенного увеличения количества жизненного опыта через ассоциирование различных стимулов с эмоциональными связями, человек разрабатывает систему ценностей. Возможность получать удовольствие в качестве вознаграждения не постоянна: при получении чрезмерного количества наград может возникнуть пресыщение, при котором получение награды будет восприниматься человеком как отрицательный эффект [40].

Представителем необихевористского направления являлся К. Халл, который развивал теорию драйвов. В соответствии с данной теорией, личность имеет стремление к постоянной поддержке собственного внутреннего состояния. Любое изменение во внутреннем состоянии

приводит к определенной реакции, одновременно человек стремиться к нейтрализации изменений. В качестве составных частей уменьшения влияния возникших изменений используются драйвы (влечения). Силы, которые происходят после реакции и стремящиеся усилить данный эффект, были названы подкреплением [35]. Поведение, подкрепленное определенными факторами, закрепляется в психике сотрудника. В организациях данная система может быть использована в качестве формы стимуляции работников с целью повышения производительности труда через премирование или другие формы вознаграждений. В таком случае у сотрудника формируются ожидания поощрения: при невысокой производительности и получении награды, сотрудник может перестать выполнять задачи, не подкрепляемые дополнительным вознаграждением [13].

Один из исследователей, занимавшихся вопросами развития и изучения мотивации, является Дж. Аткинсон, который разработал теорию трудовой мотивации. В рамках данной концепции автор акцентирует внимание на потребности в достижении. Наличие данной потребности базируется на потребности в самоактуализации по А. Маслоу. Потребность в достижении может выделяться в двух формах: в виде потребности достижения определенного успеха и в виде потребности избегания неудачного исхода деятельности. Стремление к получению успешного результата является силой, побуждающей человека к совершению ряда определенных действий, и проявляющаяся в различных уровнях интенсивности и настойчивости. Стремление к избеганию неудачи является силой, направленной на подавление действий, которые потенциально могут привести к неудачному результату деятельности. По Дж. Аткинсону, конфликт, образующийся между двумя указанными силами, представляет собой мотивационную тенденцию, которая является определяющей для конечного поведения человека в реальной ситуации [17].

Дж. Аткинсон разработал модель выбора риска. Основной тезис данной модели основывается на предположении о том, что человек с определенным уровнем выраженности собственных мотивов находится перед задачей, которая может быть решена с определенной вероятностью. При этом в рамках модели указываются идеальные исходы из данной ситуации, а исследователь пытается объяснить возможные параметры поведения человека, исходя из потенциально возможных мотивационных факторов, влияющих на человека [17]. В зависимости от конкретного человека, возможен выбор задач разной степени сложности, длительности выполнения и планирования будущих действий, на основе совершенных решений [30].

В рамках развития проектной деятельности в университете, а также мотивации студентов при работе над проектом и в командной группе, мы можем рассмотреть теорию Э. Эрикссона, который выделил восемь стадий в развитии идентичности личности. Рассмотрим стадии, на момент проявления которых приходится студенческая жизнь. Пятая стадия, которая проходит в период от 14 до 20 лет, характеризуется сомнением человека в собственных ролевых моделях и идентификации прошлого. В данном периоде основным вопросом становится: «Кто я?». Верность – базисная способность, формирующаяся на данной стадии, которая формирует идентичность человека, когда возникает вопрос о выборе карьеры или жизненных ценностей [37]. В случае спутанной идентичности происходит неполная идентификация человека с индивидуальной и культурной ролевой моделью. Отсутствие данной модели может привести к одиночеству, замкнутости, тревожности, неспособности принимать решения и воплощения в реальность собственных планов.

Стадия шестая приходится на возраст от 21 года до 35 лет. В данный период возникает чувство ответственности и одновременно независимости от родителей и системы образования [37]. Возникают близкие

взаимоотношения с окружающими или человек погружается в изоляцию, а именно возникает чувство социальной опустошенности, в результате неспособности достичь близости. Критическим моментом выступают взаимоотношения с партнером. Возможность избегать изоляции и установить социальные связи могут обеспечить проекты, реализуемые в рамках учебных дисциплин. Стремление к установлению контакта с другими студентами, может являться одним из мотивационных факторов при реализации проектных задач. Командная работа подразумевает не только блок достижения финансовых или организационных целей, но и определенного уровня социализации среди участников команды, повышения уровня связанности и слаженности в плане совместной работы для дальнейшего развития проектной идеи или создания успешной проектной команды [18].

Исследователи Л. Портер и Э. Лаулер предложили комплексную процессуальную теорию мотивации, которая состоит из ряда переменных:

- затраченные усилия;
- восприятие;
- полученные результаты;
- вознаграждение;
- степень удовлетворения.

Согласно данной теории результаты достижения цели находятся в прямой зависимости от приложенных индивидом усилий, способностей и возможностей сотрудника, а также от уровня осознанности собственной роли в трудовом процессе [15]. Уровень вложенных усилий определяется значимостью вознаграждения за совершенную деятельность. Для данной теории характерно отличие, которое состоит в связи между потребностями и вознаграждением: получая награду за результат работы, человек удовлетворяет ряд собственных потребностей. В данном случае труд, принесший необходимый результат, обеспечивает человека чувством

удовлетворенности. П. Портер и Э. Лаурер предполагали, что ощущение выполненной работы приводит к удовлетворению потребностей и влияет на повышение результативности [19]. Исходя из данного утверждения, возможно, сделать вывод о том, что высокий уровень результативности становится причиной полного удовлетворения потребностей, а не следствием.

Таким образом, различные зарубежные исследователи рассматривают мотивацию под разными плоскостями. Анализируя мотивационный аспект с различных сторон, мы получаем возможность составить более полное представление об исследуемом предмете и, непосредственно, о влиянии мотивации студентов на реализацию проекта. Руководитель проекта может воздействовать на проектную команду определенным образом, с целью повышения уровня вовлеченности участников в процесс реализации заданного вида деятельности. В следующем параграфе мы рассмотрим появление метода проектной деятельности, основные теории, на базе которых произошло формирование данного подхода, а также возможные вариации применения проектного метода к образовательному процессу университета и базовую роль мотивации студентов на уровень реализации проектов.

## **1.2 Основания и особенности метода проектов при применении на территории образовательного процесса университета**

Метод проектов широко применяется в современных организациях и компаниях как форма совместной деятельности, направленная на достижение заданного результата. В систему образования постепенно внедряется проектная деятельность как предмет, для подготовки будущих выпускников к форматам работы, предусмотренным на различных предприятиях. Необходимость работы в группе, внедрение креативных

элементов при создании проекта, самостоятельное изучение материалов, не предусмотренных программой обучения, и системных подход по отношению к поставленной проблеме совместно формируют специфический запрос к навыкам и компетенциям студентов. Метод проектов экспериментальным образом внедряется и на уровне школьного образования. Но существуют значительные различия между пониманием проекта в школе, университете, компании. Формирование устойчивого отношения к проектной деятельности в школьный период жизни человека может предопределить будущее отношение к данному виду деятельности в университете. Студенты с заранее отрицательным отношением к проектной деятельности могут вносить деструктивные факторы в процесс групповой работы. Студенты, имеющие нейтральное отношение к данному виду деятельности, впоследствии могут получить положительное, отрицательное или нейтральное отношение к данному предмету. В предыдущем параграфе мы рассматривали теории мотивации человека, причины возникновения желания к деятельности в рамках исследований зарубежных учёных. В данном параграфе мы рассмотрим процесс возникновения метода проектов и его особенности, специфические черты реализации проектной деятельности на базе университета, а также концепции мотивации и личности в работах отечественных учёных. Проектная деятельность в университете является одной из форм подготовки студентов к реальной практической деятельности [1].

Отечественные исследователи занимались различными проблемами в области психологии личности, мотивации, проектной деятельности. Рассмотрение теорий начнем с деятельностного подхода. Основателями данного направления являются С.Л. Рубинштейн и А.Н. Леонтьев. Деятельностный подход начал формироваться в России в начале 20-х гг. прошлого века. Представители данного направления уделяли больше внимания мотивационному аспекту, причинам и последствиям развития.

Основные положения деятельностного подхода могут быть проиллюстрированы цитатой С.Л. Рубинштейна: «Субъект в своих действиях не только обнаруживается и проявляется; он в них созидается и определяется. Тем, что он делает, можно определять то, что он есть; направлением его деятельности можно определять и формировать его самого» [23]. В работе «Основы общей психологии» исследователь указывает тезис о том, что наиболее значимой является практическая деятельность человека по отношению к психическому развитию. Ребенок, находящийся в окружении предметов, сделанных вследствие человеческого труда, познает мир с помощью непосредственного практического взаимодействия с предметами. Процесс развития непосредственно человеческих действий у ребенка происходит с помощью практических действий с предметами для удовлетворения возникших потребностей. Данные элементы являются базой для развития речевого аппарата. Указанная концепция подразумевает, что деятельность является основой сознания. Исследователь формирует принцип единства сознания и деятельности, согласно которому сознание не находится в позиции внешнего управляющего субъекта, а находится в неразрывной единой связи с деятельностью, одновременно существуя в качестве предпосылки, например, мотива или цели, и в качестве результата, например, навыка, образа. Человек и окружающий мир, которые являются субъектом и объектом соответственно, ставятся в позицию взаимосвязанности, а не отдельных предметов, существующих разделено. Субъект и объект в процессе деятельности могут совершать переход из одного в другой. Например, объект становится субъективным образом, а образ в последующем становится продуктом данной деятельности. Образ является мыслительной формой той деятельности, которую осуществляет субъект [23].

В рамках деятельностного подхода не ставится вопрос о первичности внутреннего или внешнего – решение дано в форме дуалистического взаимодействия двух составляющих. Психика и предметно направленная деятельность существуют совместно и не являются изолированными друг от друга. Данная особенность позволяет определить деятельность как отдельный самостоятельный предмет психологического исследования, и, одновременно, как объяснительный принцип. В процессе объяснения деятельности индивида, становится возможным изучить принципы работы психики человека. Деятельность – процесс активного отношения человека к окружающей действительности в отличие от реакции, по данной причине в деятельностном подходе центральной фигурой становится непосредственно тема личности и мотивации. Вклад в развитие деятельностного подхода внес А.Н. Леонтьев, расширив принцип о единстве сознания и деятельности до единства психики и деятельности. В данной концепции предполагается, что появление психики происходит как формирование функционального органа деятельности, необходимого для адаптации и решения всё более усложняющихся задач и взаимодействия с внешним миром.

Одним из базовых понятий в концепции деятельностного подхода является понятие активности. Процесс перехода от фазы пассивности к фазе активности может быть связан с тремя факторами: осуществление действия инициативно, в случае, когда причиной действия является непосредственно субъект. При возрастающей активности субъекта, возрастает и преобразующая сила деятельности, которая кардинально отличается от приспособливающей деятельности. В качестве измерителя активности можно взять временной промежуток от момента инициации деятельностного акта до непосредственного получения результата. Три указанных параметра могут характеризовать активность человеческой деятельности и отображать возможность человека к собственному саморазвитию, продвижению и преобразованию окружающей

действительности исходя из созданных образов и поставленных целей. Психолог В.А. Петровский определяет активность как деятельность субъекта, изначально направленная в рамках исходных отношений деятельности, постепенно преодолевает установленные нормативы и преобразует под необходимый для осуществления целей и задач образ [20]. Человек имеет способность к самостоятельному формированию собственных качеств через совершения деятельностных актов определенного вида.

Один из представителей деятельностного подхода, А.Г. Асмолов, выделяет четыре принципа общепсихологической теории деятельности:

- принцип предметности;
- принцип системной организации единиц деятельности;
- принцип детерминации психического отражения местом отражаемого объекта в структуре деятельности;
- принцип сверхадаптивной природы человеческой деятельности.

Рассмотрим более подробно каждый из них. Принцип предметности обусловлен взаимодействием человека не с природными стимулами, а с предметами, содержащими в себе признаки и предыдущие акты человеческой деятельности. Вещи не обладают качествами предметности, но приобретают данные качества в процессе человеческой деятельности. С одной стороны, деятельность создает имитацию объективной структуры мира, а с другой – обуславливается рядом задач, которые находятся в области решения непосредственно субъекта. Принцип системной организации единиц деятельности, в соответствии с которой деятельность определяется как функциональная система, включающая в себя динамическое воздействие трех базовых структурных единиц. В качестве элементов данной структуры выделяют деятельность, действия и операции. Основным отличием среди деятельности является различные предметы, поэтому деятельность определяется мотивом. Исходя из меняющихся

предметов, возможно, провести разделения деятельности на несколько видов, например, учебная, игровая, трудовая [26].

Принцип детерминации заключается в дифференциированном отражении в психике различных материалов каждого структурного уровня деятельности. Материал, который больше всего соотносится с субъектом по отношению к цели, может восприниматься более полным образом. Данный материал может быть активно использован в решении задачи. Принцип сверхадаптивности основывается на создании напряженности относительно среды и деятельности человека, что создает возможность для постоянного развития деятельности. Сверхадаптивные характеристики могут проявляться в ситуациях, когда необходимо произвести действия над порогом требований ситуации.

Рассмотрение необходимо не только теме теоретических концепций мотивации в рамках различных подходов, но и в условиях практического рассмотрения поднимаемых в исследовании проблем – поиском мотивационных аспектов у студентов университета, проходящим курс проектной деятельности. Изменения, происходящие в мире, делают необходимым постановку новых задач, направленных на решение, более комплексных проблем, лежащих сразу в нескольких плоскостях, для решения которых, необходимо коллективное усилие и знания из разных сфер профессиональной деятельности. Современный выпускник высшего учебного заведения должен обладать не только глубокими профессиональными познаниями, но и стремлением к достижению большего успеха, умением работать в группе, устанавливать коммуникации с новыми социальными группами и в различных плоскостях – очном и дистанционном форматах. Необходимость постоянного самообразования и повышения квалификации, осваивание новых форм и методов взаимодействия в динамически меняющемся мире создают потребность у выпускника в подготовленности и наличию возможностей по реализации

собственного потенциала в сложившихся обстоятельствах. Для получения ряда навыков, не связанных напрямую с профессиональной квалификацией, в системе образования в целом и в университетах в частности вводится система проектной деятельности. Для рассмотрения данного вопроса воспользуемся компетентностным подходом, с помощью которого станет возможным объяснение форм проектной деятельности и роли студента [12].

Компетентностный подход также предполагает формирование выпускника, способного решать ряд определенных задач в профессиональной сфере, а также в ряде смежных областей. Однако в это же время преподаватель, студента обучающий, должен иметь многосторонне развитые навыки в различных областях, чтобы такого выпускника сформировать [34].

Для достижения такого результата, возможно, будет наиболее подходящим проектный метод. Здесь сохраняется базовый принцип приобретения студентом различных всесторонних компетенций для решения задач экономического сектора. Но новым аспектом является то, что учащийся самостоятельно разрабатывает решение для конкретной практической задачи в сфере будущей профессиональной компетенции под контролем преподавателя по мере необходимости [34].

Согласно исследованиям Ш. Алинка и Х. ван Берга выделяются следующие необходимые для проектного метода характеристики [34]:

- ключевая роль проекта;
- открытость проектов;
- ключевая роль студентов;
- вариативность;
- сотрудничество;
- междисциплинарность;
- интерактивность;
- реалистичность проектов;

– важная роль наставников, руководителей.

При наличии указанных выше характеристик проектный метод может оказать достаточное влияние на образовательный процесс определенного учреждения. Согласно данным одного из исследований, проводившихся в Португалии в течение трех лет, проектный метод, который был применен к учебному процессу студентов, по их субъективным оценкам был более эффективен, нежели традиционный метод обучения [34].

Обучение в рамках проектного метода подразумевает решение практических задач, решение которых возможно с помощью навыков, полученных в рамках учебной программы в учебном заведении по предыдущим курсам или же при самостоятельном изучении различных сторонних образовательных курсов [34].

Одно из определений проектной деятельности было сформировано российским исследователем Е.С. Полат [34]: «Метод проектов – определенным образом это организованная поисковая, исследовательская, творческая, познавательная деятельность учащихся, индивидуальная или групповая, которая предусматривает процесс достижения результата определенными методами, приемами, что приводит к развитию познавательных навыков учащихся, умения самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном поле, анализировать, выдвигать гипотезы» [21].

Согласно группе российских исследователей, проектная деятельность как часть научно-исследовательской работы подразделяется на следующие этапы [34]:

- мотивационно-целевой;
- организационный;
- практико-исследовательский;
- результативно-презентационный.

Для первого этапа характерно определение мотива и цели проекта. Постановка проблемы, определение основных ценностных ориентиров, на которых будет реализоваться проект в целостности, а также определение замысла проекта [34].

Непосредственно на организационном этапе осуществляется выбор и построение будущей модели действия, определение задач, необходимые группы участников, определяются источники для набора информации, конкретные сроки выполнения проекта, детализация внутренних процессов и общая значимость проекта [34].

Практико-исследовательский этап включает в себя непосредственно проектирование. На данном отрезке проектной работы участники собирают информацию в соответствии с распределенными задачами, определяются с формой реализации проекта, осуществляют творческий поиск наиболее подходящего и нетривиального решения основной задачи. В данном случае могут быть использованы такие методы как интервьюирование, анкетирование, анализ документов для определения отношения людей, связанных с основной проблемой проекта. С помощью данных методов также возможно получить идеи для решения основной проектной задачи [34].

Крайний этап – результативно-презентационный – может проходить в ряде презентационных форм: публичные лекции, выступления, пресс-конференции, открытые дискуссии. Для проектов научного направления характерны научно-практические конференции [34].

Значимой завершающей частью проекта является оценочно-рефлексивная стадия. На этой стадии производится оценка всех совершенных за период реализации действий участников с целью их анализа и поиска ошибок, неточностей, внутренних дискоммуникаций в группе. Это позволяет упраждать подобные ошибки в будущем, а также

взглянуть на работу непосредственно участника с позиции стороннего наблюдателя [34].

Формы внедрения данного направления могут быть различны: от частичного введения как факультатива для студентов, изъявивших желание принять участие в данном виде деятельности, так и массовым обязательным условием для всех обучающихся в университете. Формат массового внедрения проектной деятельности, зачастую проводимый без достаточной подготовки абитуриентов или студентов, может вызывать определённые осложнения и не соответствовать ожидаемым результатам. Непосредственно для студентов новый формат работы может быть чуждым и сформировать отрицательное отношение при первом контакте. При работе со студенческими группами возможны ситуации низкого компетентностного уровня участников, а также заниженного уровня мотивации к деятельности в принципе [24].

Массовое внедрение проектной деятельности подразумевает зависимость успеваемости студента от оценок по предметам, поэтому в качестве одного из видов мотивации мы можем выделить стремление студента к получению оценки. При данном виде мотивации у человека отсутствует значимость совершающейся деятельности, что может негативно сказаться на результатах работы проектной команды в целом. Возможность включения человека в процесс проектирования, постановки целей и задач, реализации планов обеспечивается с помощью понимания исполнителем важности и значимости выбранной деятельности. Таким мотивом может выступить внутреннее желание студента обучаться для достижения собственных целей, например, становление профессионалом, будущее трудоустройство, развитие определенных навыков, повышение статуса. Необходимо, чтобы непосредственно студент проявил собственное желание в рамках реализации проекта и работе в проектной группе. Увеличение уровня мотивации может происходить под влиянием различных факторов:

влияние руководителя проекта, грамотные управленческие решения, личная мотивация, заинтересованность в теме проекта [24].

Рассмотрим различные подходы к мотивации студентов при работе в проектной команде. Комфортная атмосфера в проектной команде: одной из задач руководителя проекта является организация групповой работы и поддержка рабочей атмосферы. Увеличение конфликтных ситуаций и повышения напряжения внутри группы не способствует эффективному взаимодействию. Комфортная для участников обстановка позволит увеличить уровень доверия между участниками и, возможно, увеличит уверенность команды в успешном результате проекта. Признание успехов студента также является способом повышения мотивации к деятельности. Данный способ позволит закрепить положительные результаты работы и повысить возможность повторения подобного исхода в будущем. Предоставление творческой свободы позволит студентам самостоятельно выбрать методы реализации запланированных задач, а также состав проектных подгрупп и распределение сроков выполнения задач. Повышения уровня свободы может повысить уровень ответственности, а, следовательно, и вовлеченность в процесс реализации проекта и выполнение взятых задач [10].

В условиях развивающегося современного мира возникает необходимость в постоянном изменении и приобретении новых навыков и компетенций. Большинство университетов при внедрении методов проектной деятельности не всегда создают возможности для реализации студенческих проектов, командной работы и междисциплинарного взаимодействия. Отсутствие возможностей к реализации может снижать мотивационный уровень у студентов, которые проходят проектный этап не в течение одного семестра как разового мероприятия, но как постоянной деятельности в течение всего обучения. Формирование мотивации непосредственно у студентов к реализации проектов может внести

значительный вклад в развитие не только университета, но и развитие командного взаимодействия в рамках студенческого сообщества [7].

Процесс проектной деятельности, внедренный в образовательный процесс университета, может проявляться в различных формах: исследовательского, практического, творческого, проблемного проекта. Необходимо включать в проект такие этапы как целеполагания, планирования работы, поиска и сбора информации о проблеме, выбора итоговой формы продукта. Итог работы проектной команды может быть представлен в виде групповой работы. Студенту в рамках проектной работы необходимо определить цели и задачи, сроки, необходимые материалы и ресурсы, объёмы финансирования, а также состав команды с определённым набором навыков и компетенций. Актуальность использования проектного метода заключается в том, что данный способ деятельности может обеспечить студента конкурентоспособным преимуществом по отношению к другим выпускникам. Обладание аспектами аналитического мышления, навыками работы в группе, самостоятельном контроле собственной деятельности, а также деятельности других участников команды позволит более быстро адаптироваться к условиям на будущем рабочем месте. Форма организации проектной деятельности может быть близка студентам по причине проявления важности практической деятельности в процессе обучения и после завершения университета.

К базовым условиям эффективной проектной деятельности относят:

- усложнение требований к проектам, проходящим этап реализации;
- расширяющуюся область выбора тем для реализации проекта;
- создание потребности, в получении новой информации исходя из особенностей обучающихся.

Специфическим аспектом проектной деятельности является отсутствие навязывания теоретической базы. Студенту предлагается самостоятельно выбрать необходимые концепции и теории для реализации

поставленных целей и задач. В процессе реализации проекта участники могут понять положительные и отрицательные стороны теоретического материала, возможность применения его для той или иной ситуации. Самостоятельный выбор может способствовать развитию творческих и практических способностей в рамках профессионального и надпрофессионального направления развития студента. Метод проектов также позволяет развить навык работы в команде, коммуникативные способности, умение вести переговоры со внешними факторами, возможность выходить на компромиссные решения, обосновывать и аргументировать собственную или командную позицию [6].

Использование метода проектов может являться одним из вариативных способов повышения мотивации студентов в процессе реализации учебного процесса. Руководитель проекта может обеспечить команду возможностью переосмыслиния получаемых знаний и умений, изменить восприятие учебного процесса и практической деятельности. Применение результатов проекта, самостоятельный выбор теоретической базы, возможность планировать и ставить сроки, при этом проводя согласование с группой, позволяет студенту погрузиться в процесс обучения в новой парадигме. Анализ результатов, самооценка позволяют участникам проявить больший потенциал в области самореализации, успешно выстраивая собственные поведенческие стратегии и имея стимул для постоянного самосовершенствования [9].

Значимым фактором в создании мотивационного аспекта у студента является стремление к самоутверждению, возникающее в рамках взаимодействия в проектной группе. Данное стремление может возникнуть по отношению к руководителю проекта, команде и непосредственно самому студенту, доказывая, что совершенные действия являются правильными, успешными и приводящими к будущему положительному результату группы. В данном случае полученные знания, умения и навыки могут быть

использованы при написании диплома и его защите, а также в будущей профессии при непосредственно практическом применении. Проектный подход позволяет возникать нестандартным вопросам, не появляющимся в рамках классического обучения: насколько востребован результат работы команды; как найти финансирование для развития проекта; что делать, если команда не имеет желания к действию в рамках поставленных задач; как взаимодействовать со структурами университета для реализации проектной задачи. Данные вопросы провоцируют выработку нестандартных решений и мотивируют участников к самостоятельной разработке новых поведенческих стратегий, что впоследствии приводит к повышенному уровню мотивации по причине высокого количества вложенных в проект усилий участников [38].

Проектная деятельность может выступать как основа развития мотивационной сферы для студентов. Метод направлен на формирование профессиональных компетенций и в рамках интегрированной учебно-профессиональной системы. Компетентность студента является системой развивающихся характеристик личности, включающих в себя совокупность знаний, навыков, деловых качеств и способностей, которые показывают уровень владения актуальными технологиями и различными методами решения профессиональных задач по разным направлениям и уровням сложности и позволяют выполнять практические рабочие задачи с повышенной трудоспособностью и продуктивностью.

В случае если руководитель проекта знает тип мотивации участников команды, возникает возможность установление индивидуальных подкреплений мотивационных аспектов с помощью соответствующих действий. Например, если мотивационный аспект соотносится с результатами обучения, то подкреплением может стать соединение результатов обучения в рамках проекта с будущими возможностями при дальнейшем трудоустройстве или деятельностью вне стен университета.

Метод проектов может быть способом решения каких-либо проблем университета с целью доказательства необходимости и важности работы. В случае если мотивация связана с целью учения, то подкреплением может выступать информация о достигнутых командных и индивидуальных результатах работы проекта, проявление и формирование интересов к познанию предмета, методы составления и анализа проблем. Метод проектов ориентирован на определение итогов деятельности, для доказательства значимости проводимой деятельности, а также внедрения результатов в непосредственно практическое поле [33]. Повышения мотивации группы может быть обеспечено активным участием и вовлечением участников группы в процесс обучения и разработки проекта. Проектная деятельность может быть реализована в виде процесса с элементами игровых методов проекта, например, на стадии генерации проектной идеи или разбора и разработки особенностей и специфики проблемной ситуации, поставленной заказчиком проекта [43].

Более конкретными примерами реализации проектной деятельности с целью повышения вовлеченности и мотивационного уровня студентов могут выступать следующие виды форм проведения учебного занятия: проблемная лекция, визуальная демонстрация, разбор кейсов. В рамках формирования проектной задачи необходимо пройти такие этапы как определение прав и обязанностей участников группы по отношению друг к другу, формирование цели, подтвержденной участниками группы, установление списка задач, которые приведут непосредственно к достижению и реализации поставленных ранее целей, календарное планирование проектных работ. Завершающий этап проекта характеризуется необходимостью проведения рефлексивных мероприятий для анализа прошедших этапов реализации проекта и выявлении положительных и отрицательных аспектов деятельности проектной группы.

Организация деятельности через метод проектов позволяет трансформировать полученные теоретические знания из тезисов и мыслительных конструкций в непосредственный практический опыт, который может стать основой для дальнейшего профессионального роста человека в организации или в самостоятельной трудовой деятельности. Проектный подход создает условия для самореализации личности, формирования отдельной индивидуальной образовательной траектории [4].

Теории мотивации, ранее рассмотренные, оказывают влияние на вовлеченность в проектную деятельность студентов, состоящих в проектных командах и объединенных единой целью – осуществление проектной задачи. Теории создают описание структуры и возможных причин возникновения или отсутствия мотивации у человека при совершении деятельности. В рамках концепций исследователи стараются понять, каким образом и какие факторы могут иметь побуждающее воздействие по отношению к человеку [17]. Соотношение теоретических концепций и практического применения на студенческих проектных группах может провоцировать появление новых направлений или указывать на невозможность применения отдельных теоретических утверждений по отношению к студентам. Например, концепция приобретенных потребностей Д. Макклеланда может по-разному применяться к отдельным участникам проектной группы, в зависимости от принятой роли [17]. У студента, занимающего позицию лидера, может быть выражена в большей степени потребность властовать и потребность достижения. Для другого участника, обеспечивающего моральную поддержку команды могут быть выражены потребности соучастия и достижения, что позволяет добиваться больших успехов, но одновременно направляя собственные силы и возможности на поддержку команды и установление комфортной обстановки среди всех участников. При несовпадении мотивационного аспекта внутри человека и роли, выданной участнику формальным

распределением, движение отдельного человека может быть непродуктивным по отношению к поставленным задачам, или выполнение формальных задач может продвигать проект, но постепенно влиять на снижение мотивации, и постепенному уходу участника от активной деятельности, а в дальнейшей и от реализации выбранного проекта. Исходя из данной причины, необходимо проводить диагностику целей и наклонностей студентов перед распределением задач, чтобы избегать резкого и внезапного снижения мотивации у студентов, находящихся на ключевых позициях в реализации проекта [17].

Рассмотрим теорию двух факторов Ф Герцберга, согласно которой существуют две группы факторов, влияющих на уровень мотивации. Гигиенические факторы, к которым относят условия работы, могут влиять в области от нейтрального значения до негативного, но, не переходя в положительное значение. Следовательно, некачественные условия работы над проектом могут негативно сказываться на продуктивности всей проектной группы, но улучшение условий труда может, согласно теории, лишь привести к нейтральному положению, но не к увеличению эффективности или качества работы. Тогда как факторы мотивационные могут приводить к необходимому увеличению уровня мотивации и работоспособности. Поэтому целесообразным будет применение обеих групп факторов, для повышения мотивации студентов. В некоторых случаях резкое улучшение гигиенических факторов сопровождалось ожиданием результатов не в области улучшения отношения к проектной деятельности, а ожиданию возросших результатов деятельности. Тогда необходимо использовать методы и второй группы факторов. Однако пренебрежение группой гигиенических факторов может сформировать отрицательное отношение к методу проектов как к виду деятельности в целом.

Теория ожиданий В. Врума может выступать примером рассмотрения мотивации в рамках других аспектов, в отличие от теории двух факторов

Ф. Герцберга, рассматривается ожидание награды за определенную деятельность. Человек определяет объем усилий, необходимый для решения поставленной задачи, а также ценность ожидаемого вознаграждения. Если один из факторов становится незначительным или чрезмерно затратным, человек теряет высокий уровень мотивации и может выполнять деятельность с меньшим усилием [1].

Таким образом, метод проектов позволяет студентам приобрести знания и навыки, погружая в самостоятельную деятельность и необходимость взаимодействовать с другими людьми, структурами, социальными группами для достижения собственных и коллективных целей. Мотивация является значительным аспектом в рамках реализации проекта. Каждый участник проектной группы может иметь различный уровень мотивации и соответственно стремления к достижению коллективных и индивидуальных целей. Необходимо находить и поддерживать те факторы, которые влияют на повышение вовлеченности студентов в проект, для успешной реализации поставленных целей и задач. Различные теоретические концепции рассматривают мотивацию под разными плоскостями и создают систему понятий различных уровней, которая позволит руководителю проекта разобраться в факторах, влияющих на вовлеченность студента в процесс реализации проекта. Использование необходимых и значимых факторов для каждого отдельного студента является залогом высокого уровня вовлеченности участников группы в деятельность по реализации проекта. Для выявления значимых факторов проводится диагностика.

Таким образом, современный мир находится в постоянном динамическом развитии. Внедрение инноваций и новых технологий предъявляет всё более сложные требования к сотрудникам в различных сферах деятельности. Необходимость получения комплекса не только профессиональных знаний, но и умения работать в команде, навыков

коммуникации обуславливает потребность системы образования во внедрении новых форм подготовки студентов. Метод проектов является средством преобразования реальности, одновременно имея ограничения по срокам реализации, а также целям и задачам. В различных университетах России происходит процесс внедрения проектной деятельности как предмета, обязательного для прохождения в процессе обучения.

Проект может являться нестандартной для студента формой, в связи с резким отличием от формата лекций и практик, проходящих в рамках учебного процесса. Метод проектов подразумевает высокий уровень самостоятельности и самоорганизации от команды студентов. Участники команды самостоятельно определяют цель и задачи, устанавливают сроки выполнения, распределяют обязанности внутри команды, а также следят за ходом реализации проекта и достижениями на каждом этапе. Роль руководителя проекта находится в организационной плоскости. В данном случае результаты проектной деятельности во многом зависят от состава команды, но не только от набора профессиональных компетенций, но и от уровня мотивации, вовлеченности в происходящую деятельность. В случае заинтересованности студентов в процессе и результатах деятельности, проектная команда имеет возможность завершить все поставленные задачи в необходимый срок. Однако при низком уровне мотивации участники могут не принимать участие в деятельности, и проект соответственно будет не завершен к установленным срокам.

В первой главе мы рассмотрели теории мотивации отечественных и зарубежных исследователей. Привели пример применения теории к ситуациям проектной деятельности. Рассмотрев теорию двух факторов Ф. Герцберга, согласно которой существуют две группы факторов, влияющих на уровень мотивации. Гигиенические факторы, к которым относят условия работы, могут влиять в области от нейтрального значения до негативного, и, не переходя, в положительные значения. Следовательно,

некачественные условия работы над проектом могут негативно сказываться на продуктивности всей проектной группы, но улучшение условий труда может, согласно теории, лишь привести к нейтральному положению, но не к увеличению эффективности или качества работы. Тогда как факторы мотивационные могут приводить к необходимому увеличению уровня мотивации и работоспособности. Поэтому целесообразным будет применение обеих групп факторов, для повышения мотивации студентов. В некоторых случаях резкое улучшение гигиенических факторов сопровождалось ожиданием результатов не в области улучшения отношения к проектной деятельности, а ожиданию возросших результатов деятельности. Тогда необходимо использовать методы из второй группы факторов. Однако пренебрежение группой гигиенических факторов может сформировать отрицательное отношение к методу проектов как к виду деятельности в целом.

Теория ожиданий В. Врума может выступать примером рассмотрения мотивации в рамках других аспектов, в отличие от теории двух факторов Ф. Герцберга, рассматривается ожидание награды за определенную деятельность. Человек определяет объем усилий, необходимый для решения поставленной задачи, а также ценность ожидаемого вознаграждения. Если один из факторов становится незначительным или чрезмерно затратным, человек теряет высокий уровень мотивации и может выполнять деятельность с меньшим усилием.

Формирование учебной мотивации студентов является одной из актуальных проблем в рамках изучения наук об образовании. Высшее учебное заведение усиливает значение учебной деятельности, и, следовательно, мотивационного аспекта. От студента в данных условиях требуется самостоятельная постановка учебных целей, осознание выполняемой учебной деятельности, которая позже совершил переход в профессиональную. Поднимается вопрос о субъектности обучающегося.

Возникают требования к развитию студентом творческих навыком, умения самостоятельно планировать время и деятельность, ставить цели, задачи и достигать заданных результатов. Характер и результат деятельности базируется на побуждения и мотивационных факторах студента. В процессе создания учебной мотивации у студента используется ряд специализированных методов [3].

Готовность студента к учебному процессу является одним из значимых факторов успешности образовательного процесса. Принуждение, основанное на механическом типе, не сможет принести значимого положительного результата в обучении. Если у преподавателя присутствует понимание основных интересов студента, его различных мотивационных факторов, образовательный процесс может проходить более успешно и эффективно. В связи с этим вопрос развития учебной мотивации у студентов требует более пристального рассмотрения и в дальнейшем может быть связан с проектной деятельностью как с одной из форм образовательного процесса.

Процесс развития вида психической активности человека может быть рассмотрен как продолжительное действие, с одной стороны которого находится иррациональная и спонтанная форма, а с другой – форма рациональная, осознанная. В процессе развития человек из носителя активности проходит этап становления субъекта деятельности при непосредственном осуществлении деятельности. Сама деятельность является высшей формой проявления активности человека-субъекта.

Процесс становления субъектности человека разделяется на несколько стадий:

1) стадия развития субъекта восприятия; 2) стадия развития субъекта репродуктивного воспроизведения, субъекта подражания; 3) стадия развития субъекта произвольного выполнения действия при внешнем контроле со стороны другого, чаще – педагога; 4) стадия развития субъекта

произвольного выполнения действия при внутреннем контроле; 5) стадия развития субъекта экстериоризации контроля, то есть субъекта экспертной оценки правильности выполнения требуемого действия другими индивидами; 6) стадия творчества, когда освоенное действие-образец используется в качестве субъективного средства для творческого самовыражения. Каждая последующая стадия предполагает качественную сформированность предыдущей.

Студенты высшего учебного заведения, обучающиеся в условиях, которые не предполагают специальной деятельности преподавателей по формированию субъектности, усваивают знания в более пассивном режиме и могут реже найти им применение в непосредственно практической деятельности. Студенты способны к целенаправленному выполнению действия на основе образца, при наличии внешнего контроля. На данном этапе происходит процесс интериоризации действий, которые были начаты в школе, а также усвоение функций внешнего контроля за правильностью выполнения. Определенная часть студентов может достигнуть более высокой стадии развития субъектности. В таком случае появляется способность к целенаправленному действию, опирающемуся на образец, но одновременно и базирующемуся на собственном опыте и внутреннем контроле человека.

При рассмотрении субъектности обучающегося, возникает вопрос о субъектности человека. Такими критериями могут выступать самостоятельная постановка целей и задач, внешний локус контроля, ответственное отношение к выполнению действий.

Таким образом, проектная деятельность делает возможным приобретение студентами знаний и практических навыков, погружая участников в самостоятельную деятельность. Необходимость взаимодействия с другими людьми, структурами, социальными группами позволяет развить навык коммуникации, а также обеспечить процесс

достижения коллективных и индивидуальных целей. Мотивация является значимым аспектом при воспроизведении метода проектов. От каждого участника группы, уровня вовлеченности в коллективную деятельность зависит коллективный результат работы. Необходимым становится обнаружение индивидуальных и групповых факторов, влияющих на уровень мотивации участников проекта. Теоретические концепции позволяют рассмотреть мотивационный аспект в разных плоскостях и позволяют более комплексно подойти к вопросу о повышении уровня вовлеченности студентов в коллективную деятельность по достижению поставленных задач.

Использование необходимых и значимых индивидуальных факторов мотивации для каждого отдельного участника группы является залогом высокого уровня вовлеченности в деятельность и итогового успеха деятельности проектной группы.

## **Глава 2 Эмпирическое исследование проблемы развития мотивации студентов в выполнении проектной деятельности**

### **2.1 Организация и методы исследования развития мотивации студентов в выполнении проектной деятельности**

Вопрос о мотивации сегодняшних студентов к активному изучению проектной деятельности на данный момент стоит весьма остро. Добиться повышения данного вида мотивации можно разными путями, которые мы в данной выпускной квалификационной работе и будем выявлять с помощью эмпирического исследования.

Исследование проводилось на базе Тольяттинского государственного университета. В исследовании приняли участие студенты первых-четвёртых курсов очного обучения, имеющие в своей программе обучения предмет под названием «Проектная деятельность». Именно годы перехода от юношеского возраста к молодости (17-25 лет) по концепции Э. Эрикsona, является одним из наиболее сензитивных для формирования способности делать свой выбор в получении профессии, что говорит о том, что студенты начинают развивать те проекты, которые им были бы интересны, что должно мотивировать их заниматься проектной деятельностью. Именно поэтому мы и выбрали данный возраст.

Как мы уже писали выше, в Тольяттинском государственном университете присутствует такой предмет как проектная деятельность. Студенты в своём развитии проходят кризис, выбирают, где им работать после обучения, имеют определённые проблемы их возраста. Они нацелены только на выполнение работы в той сфере, которую они выбрали, и на том месте работы, куда они устроились; что негативно влияет на общую мотивацию к деятельности. Это влияет на то, что в работе в проектных группах заинтересовано мало студентов. Это приводит к тому, что студенты начинают негативно относиться к данному направлению деятельности.

В результате этого явления мы можем заметить то, что такое отношение к предмету не даёт студентам осознать всю важность и ценность проектной деятельности.

В проектной деятельности университета есть кураторы. Они тоже студенты, но те, которые нуждаются в мотивации других студентов, которые записываются в их проект. Почти у всех студентов отсутствует мотивация в выполнении проектной деятельности, что затрудняет работу студентов-кураторов, имеющих желание создать свой проект с этими студентами. В итоге за семестр студенты выполняют маленький объём работы, проект ни к чему не приводят, а куратор теряет мотивацию оставаться в числе кураторов, руководить теми, кто не хочет выполнять работу, которую от него требуют и забрасывают проект, который ранее хотели воплотить в жизнь. Также кураторы-студенты перестают верить в свои силы и способности руководить людьми и быть лидером в коллективе, что негативно влияет на их самооценку и мотивацию быть руководителями.

Большинство студентов-первокурсников приходит в университет с желанием узнать, что вообще есть в ТГУ. Они хотят попробовать поучаствовать во всём. Но с проектной деятельностью они сталкивались в школе. Почти каждый имеет негативный опыт работы с данным направлением, у них непонятное и размытое представление проектной деятельности. Кто-то на проектной деятельности пишет рефераты, кто-то своими руками создаёт поделки из бумаги, кто-то вообще редко посещает этот предмет, а у кого-то учителя говорят, что этот предмет им не нужен и проводят на этой дисциплине другие уроки (математику, русский язык, литературу).

Первую неделю сентября студенты первых курсов всю неделю занимаются только проектами. Многих увлекает этот процесс, они имеют желание и дальше развивать свой проект, но потом наступает период, когда неделя проектов закончилась, а проектная деятельность как дисциплина ещё

не началась. Остальные предметы начинают занимать всё свободное время студентов, а студенты старших курсов, которые неуважительно относятся к проектной деятельности, говорят, что этот предмет не является нужным и обязательным, а также то, что этот предмет отнимает время, которое они бы лучше потратили на изучение профильных предметов. И так получается, что к началу данной дисциплины команды, которые были сформированы на неделе проектов, распадаются, студенты теряют мотивацию развивать свой проект и данное направление развития начинает отнимать у них время, которое они бы хотели уделить другим занятиям.

Исходя из того, что мы описали ранее, можно понять, что в начале сентября у студентов первого курса мотивация заниматься проектной деятельностью отличается от такой же мотивации студентов старших курсов.

Как мы уже определили ранее, в школе проектная деятельность (ПД) преподаётся неправильно, в связи с чем, студенты не могут серьёзно изначально относиться к этому предмету. Если эту причину убрать, то как раз такие студенты и заинтересуются проектной деятельностью, поймут ее важность и необходимость. Только разрушив стереотип о том, что проектная деятельность – это что-то не особо нужное, центр проектной деятельности сможет привлекать новых студентов в активную работу на проектах и в число новых кураторов.

Исходя из того, что мы определили ранее, можно сделать вывод о том, что человек, которого центр проектной деятельности планирует позвать в кураторы, до этого про проектную деятельность особо ничего не слышал. Но эта ситуация практически никогда не выпадает, так что следует сначала спросить, что человек знает про проектную деятельность, а потом рассказать ему то, что в ТГУ проектная деятельность имеет совсем другую роль. На самом деле, она даёт возможность реализовывать свои идеи; проверять в рамках обучения в ТГУ то, что студентам интересно; пробовать

руководить своей командой, которая будет реализовывать различные идеи; пробовать себя в новых непрофильных сферах, которые было бы интересно проходить в университете.

Если у каждого студента будет мотивация заниматься проектной деятельностью, то каждая команда станет проявлять себя в качестве компании классных активных ребят, которые развивают проектную деятельность в ТГУ, создавая новые проекты, которые были бы полезны для университета, города или страны.

Также в университете присутствует особый вид проектов под названием проекты-кейсы. Они основываются на проблеме существующей компании, которая просит группу студентов её решить. После решения такого кейса у студентов из проектной команды появляется возможность устроиться на работу в ту компанию, кейс которой они решали.

Обучение в ТГУ строится на проектной деятельности. Она изначально идет как то, где студенты проявляют те знания, которые узнают во время других пар, то есть проектная деятельность – это своего рода практика и внедрение того, что студент изучил уже сейчас [5].

Выборкой в данной работе являются 40 студентов разных курсов. Студенты разных курсов относятся к проектной деятельности по-разному, поэтому в качестве респондентов мы взяли по 10 человек от каждого курса. Если по первому пункту идёт равномерное распределение студентов, то остальные критерии поделены не так точно, так как в тех проектных группах, которые мы рассматривали, преобладает число юношей с технической специальностью. Это сделано в связи с тем, что такие студенты в проектной деятельности обычно заинтересованы меньше, чем остальные студенты. Девушки с гуманитарным направлением подготовки также присутствуют в числе респондентов, что даёт нам сравнить с ними основную часть выборки и определить, отличаются ли мотивами студенты разного пола и разных специальностей. Выборка состоит из 34 юношей и 16

девушек, возраст которых от 18 до 24 лет. Респондентов с технической специальностью 28, а с гуманитарной – 12.

Все студенты участвовали добровольно. Ряд методик проводился на группе студентов, которые участвуют в однотипных проектах.

Для решения поставленных задач и проверки исходных предположений был использован комплекс взаимодополняющих методов исследования: теоретические методы (анализ научной литературы, обобщение зарубежного и отечественного опыта); эмпирические методы (тестирование; опрос).

Использовались следующие методики: самая короткая версия теста Майерса-Бриггса, методика «Диагностика трудовых мотивов» В.И. Герчикова, анкета на тему мотивации студентов участвовать в проектной деятельности (Целиков, А.Б. СОЦб-1600а) и версия методики для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой), адаптированная под выбранную нами тему.

Первую методику мы взяли для примерного определения типа личности респондента. Данная методика не будет описывать точный тип личности, но может послужить базой для дальнейшей интерпретации последующих методик.

В teste всего 4 вопроса, которые позволяют нам понять, к какому типу личности может относиться наш респондент. Первый вопрос направлен на выяснение отношения студента к экстраверсии или интроверсии, второй вопрос помогает определить временную направленность студента, то есть он живёт настоящим или же ему нравится мечтать, придумывать и жить будущими проектами, третий – даёт возможность понять, что у респондента является решающим фактором при принятии решения, а последний вопрос позволяет выяснить, склонен ли респондент составлять чёткий план своих действий до начала выполнения основной работы.

Методику «Диагностика трудовых мотивов» В.И. Герчикова мы использовали для того, чтобы выяснить преобладающий тип мотивов каждого респондента [4].

Для дальнейшего понимания того, какие типы мотивов есть в данной методике мы рассмотрели типологическую модель В.И. Герчикова. Данная модель мотивации была разработана специально для проведения анализа мотивации работников, живущих в России. Она учитывает отечественную специфику и многократно отработана на десятках отечественных предприятий [4].

Одной из особенностей рассматриваемой модели является то, что она основана на тех потребностях человека, которые можно считать сравнительно устойчивыми и неизменными в течение жизни, а не на тех, которые постоянно меняются.

А её второй особенностью считают то, что её разработали для решения вопросов, связанных с управлением, а не с психологическими задачами. То есть она была создана для работы с вопросом, касающимся темы выполнения сотрудником его обязанностей, задач и функций, а не для его удовлетворения и счастья.

Типологическая модель строится на пересечении двух осей – мотивации и трудового поведения [4]. Автор различает два вида мотивации: мотивацию достижения и мотивацию избегания. Под первым видом мотивации подразумевается стремление получить определенные блага в качестве вознаграждения за труд, а под мотивацией избегания – стремление избежать наказания или других негативных санкций за невыполнение поставленных задач [4].

В данной модели автор выделяет пять типов мотивации студентов. Четыре из них по мотивации достижения, а последний – по мотивации избегания [4].

Первым типом считается инструментальный. Респонденты,

относящиеся к данному типу, считают работу исключительно источником заработка, который они получают после выполнения работы. Для них работа как таковая не несёт какой-либо ценности. Такие люди готовы работать с максимальной отдачей, но при условии, что будут с этого зарабатывать столько, сколько они считают соответствующем такому типу и уровню работы. Такой сотрудник будет не против поработать в различных условиях, но за неблагоприятные потребует доплаты [4].

Второй тип – профессиональный. Представители такого типа ценят в работе возможность проявить себя, выполнив работу, которая по силам далеко не каждому. Таким образом, они окружающим и себе доказывают, что они лучше других, стараясь повысить свою самооценку, чтобы уважать себя. В связи с этим они стараются всю работу выполнить без помощи других людей. Обычно такие сотрудники относятся к руководителю с лёгкой иронией. В компании чаще всего сотрудники с подобным типом мотивации довольно-таки быстро становятся лучшими специалистами в своей деятельности.

Третьим в данной классификации является патриотический тип. Работники данного типа проявляют стремление к позиции, в которой сотрудник является важной и необходимой частью организации. Вследствие данного стремления люди, относящиеся к данному типу, готовы брать на себя объемы ответственности большие в сравнении с другими сотрудниками, обосновывая необходимостью достижения коллективных результатов. Люди такого типа обладают потребностью в участии в большом коллективном деле, а также необходимо периодически ощущать общественное признание.

Четвертым типом в данной классификации является хозяйствский. Работники такого типа обладают готовностью и желанием брать полный объем ответственности за задачи, которые требуют выполнения. Сотрудники с данным типом мотивации готовы выполнять деятельность

с максимальным уровнем отдачи и вовлеченности, одновременно работа может и не быть достаточно интересной или высокооплачиваемой. Такие работника не запрашивают большого количества указаний или пристального контроля со стороны. Исходя из количества затрат и результатов деятельности, данный тип сотрудников может считаться наиболее эффективным. Однако для каждого типа характерны свои недостатки. Представителями хозяйствского типа сложно управлять, поскольку им не требуется указаний и контроля, что характерно для административного стиля управления. Наличие большого количества указаний может являться раздражителем для данного типа. Люди, относящиеся к данному типу, чаще встречаются в предпринимательской деятельности.

Пятый тип – избегательный (люмпенский). Люди с таким типом людей практически не имеют мотивацию к эффективной работе. Они имеют низкую квалификацию и не стремятся её повышать. Уровень ответственности таких людей на низком уровне, они избегают любой работы, где они будут нести ответственность за часть работы. Главная цель таких людей – свести к минимуму трудовые затраты. Исходя из информации выше, можно сделать вывод о том, что такие сотрудники ценятся невысоко. Их положение может улучшиться только в том случае, если обстоятельства сложатся для них благоприятно или же руководитель будет к ним благосклонен. Но, как и любой тип сотрудников, они имеют свои преимущества. Они заключаются в том, что таким людям можно поручить работу, на которую другие работники не согласятся. При этом они не будут за эту работу требовать высокий заработок.

С помощью данной диагностики в самом начале проведения комплекса методик мы определяем тип мотивации, который преобладает у определённого студента, а также тип мотивации, преобладающий у большинства студентов [4].

Зная особенности мотивации студентов, мы можем небезосновательно выбирать те действия, которые будут наиболее эффективными при попытках стимулировать их работу. Существует таблица, где написаны способы мотивирования, подходящие каждому типу людей.

Люди с различными типами мотивации ведут себя по-разному, а это значит, что и их работу нужно организовывать разными способами. Это необходимо для того, чтобы правильно сформировать команду; знать, как человек будет себя вести, выполняя ту или иную функцию; знать, какова вероятность того, что человек будет выполнять свои обязанности и правила группы.

Значительная часть студентов стремится к саморазвитию и обучению. Наличие данного стремления тоже можно выяснить, зная тип мотивации каждого члена группы.

После выяснения этой информации мы переходим к проведению следующей методики, к которой мы относим опросник на тему мотивации студентов участвовать в проектной деятельности, вопросы для которого мы взяли из работы Целикова А.Б. (номера вопросов: 1-14, 16-19), мы использовали для выяснения отношения студентов разных курсов, разных возрастов, разного пола и разных направлений подготовки к проектной деятельности в Тольяттинском государственном университете.

Для начала нам необходимо узнать, с какой проектной деятельностью сталкивались они до поступления в университет, ведь, как мы выявили ранее, в школе данный предмет преподаётся совсем не так, как в университете.

После этого мы переходим к информации о первой неделе проектов, с которой сталкиваются первокурсники в начале сентября. Выясняем, что дало это мероприятие студентам и несёт ли оно в себе ту роль, которую изначально вкладывают в неё организаторы данного мероприятия.

Далее мы выясняем роль студента в проектах, чтобы начать сформировать гипотезу о том, чем может быть замотивирован наш респондент во время выполнения проектной деятельности.

Потом приступаем к выявлению мотивов, движущих студентом в сторону выполнения заданий во время посещения данного предмета. Даже при наличии таких мотивов студент может быть заинтересован или же не заинтересован развивать тот проект, в котором он состоит.

Также необходимо рассмотреть ещё мнение студента о положительных сторонах проектной деятельности и о качествах, которые формирует проектная деятельность, как о возможных дополнительных мотивациях респондента.

Не будем исключать и тот факт, что студенты на первой неделе обучения замотивированы обычно больше, чем в течение семестра. Это обычно происходит из-за того, что студент столкнулся с рядом трудностей, которые отбили у него желание заниматься данным направлением и развивать тот проект, над которым он начал работать на неделе проектов. Такими трудностями можно считать следующие проблемы: отсутствие согласия в проектной команде; отсутствие интереса у участников; недостаток практической пользы проекта; нехватка понимания, для чего вообще нужно делать проект; отсутствие нужного оборудования; недостаток практических навыков; отсутствие ожидаемых результатов.

С помощью последних двух вопросов выясняем у респондентов их мнение, по поводу пользы опыта работы с проектной деятельностью в университете для дальнейшей жизни, узнаём, осознают ли студенты пользу, которую может нести данный предмет.

В целом, данная методика позволяет узнать отношение данного респондента к предмету под названием «Проектная деятельность», который в ТГУ у студентов всех специальностей.

## **2.2 Результаты исследования проблемы развития мотивации студентов в выполнении проектной деятельности**

Наше исследование мы начали с теста Майерса-Бриггса, результаты которого представлены в общих таблицах приложения Г. Данную методику мы использовали для того, чтобы выяснить особенности личности респондента.

Результаты этой методики показали, что среди испытуемых первого курса 7 студентов склонны к интроверсии, а 3 – к экстраверсии; 6 студентов живут моментом, а 4 – часто мечтают; 8 студентов используют логику в размышлениях, а 2 – доверяются интуиции; 8 студентов продумывают четкий план, а 2 – ориентируются по ситуации. Среди испытуемых второго курса 8 студентов склонны к интроверсии, а 2 – к экстраверсии; 7 студентов живут моментом, а 3 – часто мечтают; 8 студентов используют логику в размышлениях, а 2 – доверяются интуиции; 5 студентов продумывают четкий план, а 5 – ориентируются по ситуации. Среди испытуемых третьего курса 5 студентов склонны к интроверсии, а 5 – к экстраверсии; 6 студентов живут моментом, а 4 – часто мечтают; 6 студентов используют логику в размышлениях, а 4 – доверяются интуиции; 5 студентов продумывают четкий план, а 5 – ориентируются по ситуации. Среди испытуемых четвёртого курса 5 студентов склонны к интроверсии, а 5 – к экстраверсии; 4 студента живут моментом, а 6 – часто мечтают; 4 студента используют логику в размышлениях, а 6 – доверяются интуиции; 7 студентов продумывают четкий план, а 3 – ориентируются по ситуации.

Среди испытуемых всех курсов 25 студентов склонны к интроверсии, а 15 – к экстраверсии; 23 студента живут моментом, а 17 – часто мечтают; 26 студентов используют логику в размышлениях, а 14 – доверяются интуиции; 25 студентов продумывают четкий план, а 15 – ориентируются по ситуации.

Второй методикой, которую мы использовали, стала методика «Диагностика трудовых мотивов» В.И. Герчикова. С её помощью мы выявили доминирующие базовые типы мотивации студентов. Результаты представлены в Приложении А.

Данная методика позволила выявить, что среди студентов первого курса 3 респондента имеют преобладающий инструментальный тип, 5 – профессиональный, 2 – патриотический, а хозяйствский и люмпенизированный тип не были выявлены; среди студентов второго курса 7 респондентов имеют преобладающий инструментальный тип, 3 – профессиональный, а патриотический, хозяйствский и люмпенизированный тип не были выявлены; среди студентов третьего курса 4 респондента имеют преобладающий инструментальный тип, 2 – профессиональный, 2 – патриотический, 2 – хозяйствский, а люмпенизированный тип не был выявлен; среди студентов четвёртого курса 7 респондентов имеют преобладающий инструментальный тип, 3 – профессиональный, а патриотический, хозяйствский и люмпенизированный тип не были выявлены.

Среди студентов всех курсов 21 респондент имеет преобладающий инструментальный тип, 13 – профессиональный, 4 – патриотический, 2 – хозяйствский, а люмпенизированный тип у респондентов не был выявлен.

Третьей методикой стала анкета на тему мотивации студентов участвовать в проектной деятельности (Целиков А.Б., СОЦб-1600а) она позволила выяснить уровень желания и мотивы студентов участвовать в проектной деятельности. Было выявлено, что у 1 студента первого курса отсутствует желание активно проявлять себя в проектной деятельности, 4 студента нейтрально относятся к данному предмету и 5 студентов имеют желание заниматься проектной деятельностью; в числе респондентов второго курса нет таких, у которых бы отсутствовало желание активно проявлять себя в проектной деятельности, 8 студентов нейтрально относятся к данному предмету и 2 студента имеют желание заниматься

проектной деятельностью; у 2 студентов третьего курса отсутствует желание активно проявлять себя в проектной деятельности, 3 студента нейтрально относятся к данному предмету и 5 студентов имеют желание заниматься проектной деятельностью; у 3 студента четвёртого курса отсутствует желание активно проявлять себя в проектной деятельности, 6 студентов нейтрально относятся к данному предмету и 1 студент имеет желание заниматься проектной деятельностью.

Мы выяснили, что у 13 респондентов отсутствует желание активно проявлять себя в проектной деятельности, 21 студент нейтрально относятся к данному предмету и 6 – имеют желание заниматься проектной деятельностью.

Также с помощью данной методики было выявлено, что у студентов первого курса преобладают мотивы: возможность самообразования, работа в проекте ради зачета, работа в команде, реализация интересной идеи, развитие таких качеств как умение работать в команде, коммуникабельность и креативность; у студентов второго курса преобладают мотивы: осуществление своей мечты, стремление в опережении других, конкуренция с другими проектами, работа ради зачета, работа в команде, реализация интересной идеи, получение опыта организатора, развитие таких качеств как коммуникабельность и креативность; у студентов третьего курса преобладают мотивы: возможность самообразования, работа в команде, реализация интересной идеи, получение опыта организатора, развитие таких качеств как умение работать в команде, коммуникабельность и креативность; а у студентов четвёртого курса преобладают мотивы: возможность самообразования, работа в проекте ради зачета, стремление к избеганию деградации, работа в команде, реализация интересной идеи, приобретение практических навыков, которые могут пригодиться в профессии, получение опыта

организатора, развитие таких качеств как коммуникабельность и креативность.

У студентов всех курсов преобладают мотивы: возможность самообразования, работа в проекте ради зачета, работа в команде, реализация интересной идеи, развитие таких качеств как коммуникабельность и креативность.

Последней методикой, которую мы использовали, была версия методики для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой), адаптированная под выбранную нами тему (Приложение А). Данная методика позволяет проверить результаты, полученные с помощью предыдущей методики и раскрывает подробнее учебную мотивацию в проектной деятельности. Методика имеет 7 шкал, по каждой из которых мы получаем определённый показатель уровня мотивации. Результаты представлены в приложении А.

Результаты данной методики показали, что у студентов первого курса преобладают коммуникативные мотивы и мотивы; у студентов второго курса – коммуникативные мотивы и мотивы избегания; у студентов третьего курса – профессиональные мотивы; а у студентов четвёртого курса – коммуникативные мотивы и мотивы престижа.

У студентов всех курсов преобладают коммуникативные мотивы. Это значит, что они желают заводить знакомства и общаться с интересными людьми, быть уважаемым человеком учебного коллектива, считают, что новые знания придают им уверенность в себе и что надо иметь глубокие и всесторонние знания, чтобы работать с людьми.

Людей с инструментальным типом мотивации следует стимулировать возможностью заработать, людей с профессиональным типом – карьерным ростом, организацией, содержанием и условиями работы, людей с патриотическим типом – моральными ценностями, миссией и можно использовать патернализм, людей с хозяйственным типом – карьерным ростом,

участием в совладении и управлении, содержанием, организацией и условиями работы, а людей с избегательным типом – наказаниями и угрозами.

Результаты проведённого исследования показали, что у девушек на 1, 2 и 4 курсах преобладает мотив профессионального типа, а на 3 курсе – инструментального. У юношей же наоборот 1, 2 и 4 курсах преобладает мотив инструментального типа, а на 3 курсе – профессионального.

Также было выявлено то, что среди респондентов первого курса девушки нет преобладающего отношения к ПД, а юноши того же курса – нейтрально или положительно. Среди респондентов второго курса все девушки к ПД относятся нейтрально, а юноши – нейтрально или положительно. Среди респондентов третьего курса в числе есть респонденты, относящиеся и негативно, и нейтрально, и положительно к ПД, но среди девушек преобладает нейтральное отношение к ПД, а у юношей – положительное. Большинство девушек-респондентов четвёртого курса относится к ПД нейтрально, а меньшинство – отрицательно. Большинство юношей-респондентов четвёртого курса относится к ПД нейтрально, а меньшинство – положительно.

Исходя из этих данных, мы можем сделать вывод о том, что для парней ПД имеет ценность выше, чем для девушек, они имеют больше желания заниматься ПД, чем девушки. В этом моменте при формулировании гипотезы мы ошиблись сильнее всего.

Преобладание различных мотивов в последней методике с полом связано не сильно. Присутствует только одна особенность, которая заключается в том, что у юношей на первом курсе преобладает коммуникативный мотив, а на остальных курсах у разных респондентов разного пола мотивы разные, как и у девушек на всех курсах.

После этого мы сравнивали респондентов по уровню экстраверсии. Респонденты интровертного типа обычно имеют инструментальный или

профессиональный тип в то время, как экстраверты не имеют какого-либо преобладающего мотива.

Количество экстравертов и интровертов, относящихся к ПД нейтрально или положительно примерно равно, а вот в числе студентов, относящихся к ПД негативно чаще можно встретить интровертов.

Также было выявлено, что у респондентов, относящихся к числу интровертов, обычно преобладает коммуникативный мотив, а у экстравертов все виды мотивов встречаются примерно с равной частотой.

Большинство респондентов, имеющих инструментальный и профессиональный тип, относятся к ПД скорее нейтрально или положительно, а респонденты, имеющие остальные типы, в основном относятся к ПД нейтрально.

Коммуникативные мотивы являются самыми важными вне зависимости от мотивационного типа респондента, а оставшиеся мотивы уже зависят от типа респондента. Инструментальный тип обычно имеет на втором месте профессиональный мотив, в профессиональном же типе на второе место выходят мотивы избегания, престижа и творческой самореализации, а в остальных типах второе место занимают профессиональные мотивы, мотивы избегания и престижа.

У студентов, относящихся отрицательно к ПД, чаще преобладают мотивы престижа и профессиональные мотивы; у студентов, относящихся нейтрально к ПД, чаще преобладают коммуникативные мотивы; а у студентов, относящихся положительно к ПД, чаще преобладают мотивы престижа и учебно-познавательные мотивы.

Исходя из результатов всех методик, мы можем сказать, что количество мотивов на всех курсах примерно одинаковое количество, что говорит о том, что если один тип мотивов уменьшается, то другой тип мотивов увеличивается, чтобы сохранялось равное количество мотивов. Помимо учебной и профессиональной мотиваций мы выделили ещё третий

типа. Его мы назвали нейтральным, так как он является одновременно и учебным, и профессиональным. К таким мотивам мы отнесли те, которые связаны с креативом и коммуникацией.

Учебная мотивация повышается на втором и четвертом курсах. Мы можем предположить, что это связано с тем, что на первом курсе студенты заинтересованы в изучении именно того направления, на которое они пошли обучаться, ко второму курсу они сталкиваются с тем, что некоторые предметы не имеют практическую пользу, повышается учебная мотивация и желание закрыть предметы, которые не приносят практическую пользу, на третьем курсе предметы уже направлены именно на практические навыки студентов, поэтому учебная мотивация понижается, а практическая повышается. На четвёртом же курсе обучение усложняется, и учебная мотивация повышается, так как повышается необходимость окончить университет, сдав все необходимые задания и закрыв долги по тем предметам, которые не несли особой практической пользы.

## **Заключение**

В данной выпускной квалификационной работе мы рассмотрели мотивацию студентов в выполнении проектной деятельности.

Мы начали с проведения теоретического анализа научной литературы. Данный анализ показал, что выбранную нами проблему можно считать довольно-таки актуальной, особенно в практическом аспекте. Так на сегодняшний день ученые изучают влияние мотивации на результативность проектной деятельности.

Проектная деятельность делает возможным приобретение студентами знаний и практических навыков, погружая участников в самостоятельную деятельность. Необходимость взаимодействия с другими людьми, структурами, социальными группами позволяет развить навык коммуникации, а также обеспечить процесс достижения коллективных и индивидуальных целей. Мотивация является значимым аспектом при воспроизведении метода проектов. От каждого участника группы, уровня вовлеченности в коллективную деятельность зависит коллективный результат работы. Необходимым становится обнаружение индивидуальных и групповых факторов, влияющих на уровень мотивации участников проекта. Теоретические концепции позволяют рассмотреть мотивационный аспект в разных плоскостях и позволяют более комплексно подойти к вопросу о повышении уровня вовлеченности студентов в коллективную деятельность по достижению поставленных задач.

Использование необходимых и значимых индивидуальных факторов мотивации для каждого отдельного участника группы является залогом высокого уровня вовлеченности в деятельность и итогового успеха деятельности проектной группы.

Использовались следующие методики: самая короткая версия теста Майерса-Бриггса, методика «Диагностика трудовых мотивов» В.И. Герчикова, анкета на тему мотивации студентов участвовать в

проектной деятельности (Целиков А.Б., СОЦб-1600а) и версия методики для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой), адаптированная под выбранную нами тему (Приложение А).

Исследование проводилось на базе Тольяттинского государственного университета. В исследовании приняли студенты 1–4 курсов.

Мы выявили то, что парни имеют мотивацию заниматься проектной деятельностью больше, чем девушки. Коммуникативные мотивы являются самыми важными вне зависимости от мотивационного типа респондента, а оставшиеся мотивы уже зависят от типа респондента.

У студентов, относящихся отрицательно к ПД, чаще преобладают мотивы престижа и профессиональные мотивы; у студентов, относящихся нейтрально к ПД, чаще преобладают коммуникативные мотивы; а у студентов, относящихся положительно к ПД, чаще преобладают мотивы престижа и учебно-познавательные мотивы. Можно обратить внимание на то, что студенты, имеющие отрицательное и положительное отношение к ПД имеют примерно одинаковые мотивы, а у тех, кто имеет нейтральное отношение к ПД, совсем другой мотив является основным.

Исходя из результатов всех методик, мы можем сказать, что учебная мотивация повышается на втором и четвертом курсах. Мы можем предположить, что это связано с тем, что на первом курсе студенты заинтересованы в изучении именно того направления, на которое они пошли обучаться, ко второму курсу они сталкиваются с тем, что некоторые предметы не имеют практическую пользу, повышается учебная мотивация и желание закрыть предметы, которые не приносят практическую пользу, на третьем курсе предметы уже направлены именно на практические навыки студентов, поэтому учебная мотивация понижается, а практическая повышается. На четвёртом же курсе обучение усложняется, и учебная мотивация повышается, так как повышается необходимость закончить

университет, сдав все необходимые задания и закрыв долги по тем предметам, которые не несли особой практической пользы.

Далее мы разработали ряд рекомендаций для преподавателей, руководящих проектами, для студентов, входящих в число кураторов проектной деятельности и для участников проектов.

Предлагаемые рекомендации состоят в следующем.

1) Преподавателям и кураторам ПД желательно проводить предварительное тестирование студентов, входящих в число участников команды.

2) После проведения тестирования в проектных командах желательно распределить роли и зоны ответственности, исходя из личностных особенностей студентов.

3) Преподавателям и кураторам ПД желательно сообщать студентам о всех возможностях проектной деятельности, чтобы найти, чем мотивировать каждого студента.

4) Преподавателям и кураторам ПД следует стимулировать участников команды именно тем, что входит в число их основных мотивов обучения и выполнения работы.

5) Преподавателям и кураторам ПД следует помогать всем участникам команд в конце семестра получить именно то, что их мотивировало на протяжении выполнения работы.

6) Учитывать особенности курса, на котором находятся студенты и мотивировать студентов тем, что больше подходит под данный курс.

## **Список используемой литературы**

1. Вилюнас В. Психология развития мотивации: моногр. СПб. : Речь, 2006. 462 с.
2. Волосский А. Мотивация и стимуляция труда. М. : Техносфера, 2007. 496 с.
3. Врум В. Труд и мотивация. Jossey-Bass, 2011. 331 с.
4. Герчиков В. И. Мотивация персонала. Справочник по управлению персоналом, 2005. С. 86-98.
5. Даниленко О. И. Антиципационная состоятельность в системе личностных предикторов академической успеваемости студентов [Электронный ресурс]: Психологические исследования: Электронный журнал 2018. Том 11 № 61. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num> (дата обращения: 30.04.2021).
6. Дэкерс Л. Мотивация: теория и практика: расширенный курс. Гросс-медиа, 2007. С. 10-11.
7. Дубовская Е. М. Социальная транзитивность как фактор формирования ценностной структуры в юношеском возрасте [Электронный ресурс]: Психологические исследования: Электронный журнал 2018. Том 11 № 60. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num> (дата обращения: 30.04.2021).
8. Иванников, В. А. Волевая саморегуляция процесса мотивации [Электронный ресурс]: Психологические исследования: Электронный журнал 2014. Том 7 № 35. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num> (дата обращения: 30.04.2021).
9. Иванова С. 50 советов по нематериальной мотивации. М. : Альпина Паблишер, 2014. 179 с.
10. Иванова Т. В. Особенности становления мотивационно-личностной сферы юношей и девушек - современных студентов

технического вуза в процессе обучения: Автореф. канд. психол. Наук. Нижний Новгород : 2006. 24 с.

11. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2006. 512 с.
12. Канаева Н. А. Мотивация учебно-профессиональной деятельности и её влияние на становление будущих специалистов. Молодой ученый. 2010. № 4. С. 271-273.
13. Кибанов А. Я. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности. М. : Проспект, 2017. 345 с.
14. Кирхлер Э. Мотивация в организациях. М. : Гуманитарный центр, 2008. 144 с.
15. Кобьелл К. Мотивация в стиле ЭКШН. Восторг заразителен. М. : Альпина Паблишер, 2003. С. 124-128.
16. Луцкова Л. Н. Исследование факторов, влияющих на учебную мотивацию студентов медицинского ВУЗа. Медицинская психология в России, 2012. № 2(13). СПб. С. 44-51.
17. Мак-Клелланд Д. Мотивация человека. СПб. : Питер, 2007. С. 56-60.
18. Маклаков А. Г. Общая психология. СПб. : Питер, 2016. С. 511-517.
19. Маслоу А. Г. Мотивация и личность. СПб. : Питер, 2001. С. 98-103.
20. Петровский А.В. Общая психология. М., 1976. 328 с.
21. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Академия, 2005. 152 с.
22. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Издательство «Питер», 2000. 428 с.
23. Сараева Н. М. Учебная мотивация и субъектность студентов [Электронный ресурс]: Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические

науки. 2015. № 5 (64). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnaya-motivatsiya-i-subektnost-studentov> (дата обращения: 19.05.2021).

24. Сафонова К. И. Проектная деятельность студентов в ВУЗе: принципы отбора проектов и критерии формирования проектных групп [Электронный ресурс]: Науки об образовании, 2017. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-studentov-v-vuze-principsy-otbora-proektov-i-kriterii-formirovaniya-proektnyh-grupp> (дата обращения: 30.04.2021).

25. Сериков А. Е. Концептуальный конструкт «поведение» в теории поля Курта Левина [Электронный ресурс]: Гуманитарный вектор: Электронный журнал 2020. Том 15. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnyy-konstrukt-povedenie-v-teorii-polya-kurta-levina> (дата обращения: 30.04.2021).

26. Соломанидина Т. О. Мотивация трудовой деятельности персонала. М. : Юнити-Дана, 2014. 312 с.

27. Тарасова Л. Е. Мотивация учения как фактор профессионального самоопределения студенческой молодежи. Ученые записки, 2009. № 3-4 (7-8). С. 17-22.

28. Торндайк Э. Процесс учения у человека. Процесс учения у человека, 1935. 127 с.

29. Травин В. В. Мотивационный менеджмент. М., 2007. 157 с.

30. Уайлли Ф. Мотивация. М. : Вильямс, 2003. С. 96-98.

31. Фаликман М. В. Психология мотивации и эмоций. М. : ACT, 2009. 70 с.

32. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. М. : Смысл, 2003. 860 с.

33. Херцберг Ф. Мотивация к работе. М. : Вершина, 2007. С. 165-172.

34. Целиков А. Б. Инновационный деятельностный концепт «Проектный университет» в системе высшего образования: сравнительный анализ по направлениям подготовки [Электронный ресурс]: Репозиторий Dspace,2020.URL:[https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/12951/1/Целиков%20А.Б.\\_СОЦб-1600а.pdf](https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/12951/1/Целиков%20А.Б._СОЦб-1600а.pdf) (дата обращения: 30.04.2021).
35. Шапиро С. А. Мотивация. М. : ГроссМедиа, РОСБУХ, 2008. 224 с.
36. Шульц Д. П. История современной психологии. История современной психологии, 2002. 194 с.
37. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. Отраслевая психология, 1996. С. 37-44.
38. Эггерт М. Мотивация. Что заставляет выкладываться на работе. М. : Гиппо, 2010. 144 с.
39. Cosmides L, Tooby J. Evolutionary psychology: New perspectives on cognition and motivation. Annual review of psychology. 2013 Jan 3; 64:20.
40. Hatcher RL, Fouad NA, Campbell LF, McCutcheon SR, Grus CL, Leahy KL. Competency-based education for professional psychology: Moving from concept to practice. Training and Education in Professional Psychology. 2013 Nov;7(4):225.
41. Roediger III HL. Applying cognitive psychology to education: Translational educational science. Psychological Science in the Public Interest. 2013 Jan;14(1):1-3.
42. Takooshian H, Gielen UP, Plous S, Rich GJ, Velayo RS. Internationalizing undergraduate psychology education: Trends, techniques, and technologies. American Psychologist. 2016 Feb;71(2):136.
43. Zusho A, Kumar R. Introduction to the special issue: Critical reflections and future directions in the study of race, ethnicity, and motivation. Educational Psychologist. 2018 Apr 3;53(2):61-3.

## Приложение А

### Результаты исследования

Таблица А.1 – Сводка ответов студентов 1 курса

<b>№</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>16</b>	<b>18</b>
<b>№</b>	<b>1.1</b>	<b>1.2</b>	<b>1.3</b>	<b>1.4</b>	<b>1.5</b>	<b>1.6</b>	<b>1.7</b>	<b>1.8</b>	<b>1.9</b>	<b>1.10</b>
<b>1.1</b>	19	20	18	19	18	19	19	18	19	19
<b>1.2</b>	М	Ж	М	М	М	М	М	М	Ж	Ж
<b>1.3</b>	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
<b>1.4</b>	Т	Т	Т	Т	Т	Т	Г	Т	Т	Т
<b>2.1</b>	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2
<b>2.2</b>	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2
<b>2.3</b>	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1
<b>2.4</b>	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1
<b>3.1</b>	1234	123	12345	134	24	134	24	24	14	18
<b>3.2</b>	2	1	3	1	1	1	5	1	1	1
<b>3.3</b>	135	235	12345	3	123	235	4	2	13	13
<b>3.4</b>	123	12	12345	12	2	12	1234	12	12	1
<b>3.5</b>	12	5	12	25	12	12	12	1	14	12
<b>3.6</b>	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
<b>3.7</b>	1	1	1	1	2	2	2	1	2	1
<b>3.8</b>	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
<b>3.9</b>	1	1	1	3	1	2	2	1	1	1
<b>3.10</b>	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2
<b>3.11</b>	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1
<b>3.12</b>	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2
<b>3.13</b>	2	1	1	3	2	3	3	1	2	2
<b>3.14</b>	2	3	1	3	3	3	2	2	2	3
<b>3.15</b>	1	1	1	1	1	1	1	4	3	1
<b>3.16</b>	45	1	12	13	23	12	25	3	15	12
<b>3.17</b>	14	1	1	14	12	12	12	1	24	14
<b>3.18</b>	45	1	12	5	13	12	12	1	5	2
<b>3.19</b>	34	1	34	13	13	13	23	3	1	3
<b>3.20</b>	25	1	12	25	2	24	24	2	2	12
<b>3.21</b>	145	1	12	5	4	35	34	3	6	14
<b>3.22</b>	56	1	12	12	24	14	34	2	6	14
<b>3.23</b>	68	1	12	12	12	12	25	4	68	2
<b>4.1</b>	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2
<b>4.2</b>	X	X	1	2	2	1	X	1	X	2
<b>4.3</b>	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
<b>4.4</b>	34	1	12	146	136	1	123	135	36	13
<b>4.5</b>	1	1	1	3	3	2	1	2	2	2
<b>4.6</b>	1	16	12	15*	36	126	26	136	2	2
<b>4.7</b>	X**	58	12	348	35	349	138	135	5	35
<b>4.8</b>	2	2	1	3	2	2	2	2	3	2
<b>4.9</b>	127	12	12	47	123	246	134	124	1	17
<b>4.10</b>	123	123	12	5	136	123	135	124	123	145
<b>4.11</b>	7	12	12	457	27	12	167	267	567	27

## Продолжение Приложения А

Продолжение таблицы А.1

<b>4.12</b>	2	1	1	4	2	2	2	1	2	2
<b>4.13</b>	2	1	1	1	2	2	2	1	3	3
<b>4.14</b>	2	2	1	4	2	2	2	2	3	2
<b>5.1</b>	5	3	1	1	2	4	3	5	3	3
<b>5.2</b>	4	3	2	2	1	4	4	5	2	2
<b>5.3</b>	4	3	2	1	1	3	2	4	2	3
<b>5.4</b>	4	3	3	1	2	3	4	5	3	2
<b>5.5</b>	4	3	3	3	5	4	5	5	3	4
<b>5.6</b>	1	1	5	2	3	4	2	4	2	3
<b>5.7</b>	5	1	4	5	3	4	5	5	4	4
<b>5.8</b>	1	5	5	5	2	4	4	2	2	5
<b>5.9</b>	1	3	4	5	5	3	5	5	4	4
<b>5.10</b>	5	1	2	5	5	5	5	5	3	4
<b>5.11</b>	3	3	3	5	2	3	5	5	2	2
<b>5.12</b>	4	3	3	1	2	5	1	3	1	3
<b>5.13</b>	3	1	3	1	3	3	2	5	4	3
<b>5.14</b>	5	3	3	1	3	4	4	4	2	4
<b>5.15</b>	3	1	3	2	3	3	5	2	4	5
<b>5.16</b>	4	3	4	4	1	5	5	4	2	2
<b>5.17</b>	4	5	2	4	5	5	5	5	4	5
<b>5.18</b>	1	3	3	1	3	4	3	3	2	2
<b>5.19</b>	1	5	3	5	4	5	2	2	5	4
<b>5.20</b>	1	5	3	2	4	4	3	4	4	4
<b>5.21</b>	4	3	3	1	3	5	5	4	2	3
<b>5.22</b>	3	3	2	5	5	5	5	5	2	3
<b>5.23</b>	1	3	3	5	2	4	4	4	1	2
<b>5.24</b>	3	3	4	2	5	5	5	4	4	3
<b>5.25</b>	3	3	3	5	4	4	4	4	3	2
<b>5.26</b>	2	3	4	4	1	5	5	3	1	1
<b>5.27</b>	2	3	4	4	2	4	4	4	3	2
<b>5.28</b>	3	3	5	1	3	3	4	3	1	3
<b>5.29</b>	3	3	5	1	5	5	5	5	3	5
<b>5.30</b>	3	3	5	1	5	3	3	4	1	4
<b>5.31</b>	3	3	5	1	3	4	2	3	3	3
<b>5.32</b>	3	3	5	5	5	3	5	5	4	5
<b>5.33</b>	3	3	5	5	5	5	4	5	4	5
<b>5.34</b>	5	3	5	2	5	4	5	5	4	5

\*Ругаю команду

\*\*Довести проект до победного конца, выведя на рынок успешный проект.

## Продолжение Приложения А

Таблица А.2 – Сводка ответов студентов 2 курса

<b>№</b>	<b>4</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>	<b>19</b>	<b>21</b>	<b>24</b>	<b>29</b>	<b>35</b>	<b>38</b>
<b>1.1</b>	20	20	19	21	22	20	21	20	19	20
<b>1.2</b>	М	М	М	Ж	М	М	Ж	Ж	М	Ж
<b>1.3</b>	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
<b>1.4</b>	Т	Т	Т	Т	Т	Т	Г	Т	Г	Т
<b>2.1</b>	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1
<b>2.2</b>	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1
<b>2.3</b>	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2
<b>2.4</b>	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
<b>3.1</b>	14	45	12	1234	24	13	13	14	24	14
<b>3.2</b>	2	1	3	3	3	1	3	5	1	1
<b>3.3</b>	23	13	3	2	24	13	15	2	4	13
<b>3.4</b>	13	14	3	123	24	12	14	12	12	12
<b>3.5</b>	14	15	3	13	24	15	12	12	1	14
<b>3.6</b>	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1
<b>3.7</b>	1	1	3	1	2	2	1	2	1	2
<b>3.8</b>	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1
<b>3.9</b>	2	1	3	1	2	2	1	2	1	1
<b>3.10</b>	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1
<b>3.11</b>	1	1	3	2	2	1	1	1	2	2
<b>3.12</b>	1	1	3	2	2	2	1	1	2	2
<b>3.13</b>	3	1	3	2	2	1	1	3	1	2
<b>3.14</b>	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2
<b>3.15</b>	2	4	2	3	2	1	1	1	4	3
<b>3.16</b>	23	13	24	23	24	2	12	3	25	15
<b>3.17</b>	14	12	34	2	24	2	1	12	14	2
<b>3.18</b>	1	24	5	1	24	12	12	12	1	5
<b>3.19</b>	23	35	3	12	24	1	34	23	3	1
<b>3.20</b>	24	24	2	24	24	12	12	24	2	24
<b>3.21</b>	14	6	3	1246	25	12	12	34	3	6
<b>3.22</b>	14	25	35	12	24	13	12	34	2	6
<b>3.23</b>	14	28	34	15	24	14	12	25	68	4
<b>4.1</b>	2	2	1	2	2	2	1	1	1	2
<b>4.2</b>	X	X	1	1	2	X	2	2	2	X
<b>4.3</b>	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1
<b>4.4</b>	134	4	X	2	246	13	26	124	125	26
<b>4.5</b>	3	3	1	1	2	2	2	3	3	2
<b>4.6</b>	26	X*	12	5	246	14	26	12	6	1
<b>4.7</b>	239	5	48	4	246	24	35	579	57	239
<b>4.8</b>	2	3	1	2	2	2	3	2	2	3
<b>4.9</b>	346	1	246	4	246	23	124	17	123	14
<b>4.10</b>	123	1	2	23	246	23	234	23	123	35
<b>4.11</b>	246	4	127	5	246	12	24	15	25	126

Продолжение Приложения А

Продолжение таблицы А.2

<b>4.12</b>	3	1	1	2	2	1	3	3	1	3
<b>4.13</b>	2	4	2	4	2	2	2	3	2	3
<b>4.14</b>	1	2	1	4	2	2	3	2	4	2
<b>5.1</b>	5	1	5	4	4	4	4	2	2	3
<b>5.2</b>	5	1	5	4	4	4	5	2	1	5
<b>5.3</b>	5	1	3	4	4	4	3	2	1	3
<b>5.4</b>	1	1	3	4	4	4	3	3	3	4
<b>5.5</b>	5	1	4	5	4	4	5	4	5	4
<b>5.6</b>	1	1	1	5	4	3	1	5	3	1
<b>5.7</b>	3	3	4	4	4	3	4	4	3	4
<b>5.8</b>	5	1	5	5	4	3	5	5	1	2
<b>5.9</b>	2	1	4	3	4	4	5	3	5	4
<b>5.10</b>	3	1	4	5	4	3	4	2	5	1
<b>5.11</b>	5	1	3	4	4	4	3	3	2	2
<b>5.12</b>	5	1	2	5	4	4	2	3	1	1
<b>5.13</b>	1	3	4	5	4	4	5	2	3	2
<b>5.14</b>	5	1	5	5	4	3	4	3	3	2
<b>5.15</b>	1	1	1	5	5	4	1	3	3	5
<b>5.16</b>	5	1	3	5	5	3	3	4	2	1
<b>5.17</b>	1	1	3	5	5	4	3	1	5	4
<b>5.18</b>	5	1	3	5	5	4	4	3	3	1
<b>5.19</b>	1	5	1	5	5	3	1	3	4	4
<b>5.20</b>	1	2	3	5	1	3	3	3	5	3
<b>5.21</b>	1	1	3	4	1	4	3	4	3	2
<b>5.22</b>	3	1	4	4	3	3	5	2	5	2
<b>5.23</b>	5	1	4	4	1	4	4	3	2	2
<b>5.24</b>	3	1	3	4	4	4	3	4	4	4
<b>5.25</b>	2	1	4	5	3	4	4	2	4	3
<b>5.26</b>	5	1	4	4	1	3	5	4	1	1
<b>5.27</b>	5	1	4	4	3	4	4	4	2	4
<b>5.28</b>	2	1	4	5	3	4	4	5	2	3
<b>5.29</b>	4	1	5	4	3	4	5	4	5	5
<b>5.30</b>	5	1	2	4	3	4	3	5	5	4
<b>5.31</b>	1	1	1	4	3	4	1	5	3	4
<b>5.32</b>	2	1	4	5	3	4	4	5	4	4
<b>5.33</b>	5	1	4	4	4	4	4	4	5	3
<b>5.34</b>	1	1	2	4	2	4	3	5	5	2

\* Сбор информации

## Приложение Б

### **Результаты исследования по методике В.И. Герчикова**

**Таблица Б.1 – Результаты исследования по студентам 1 курса по методике Герчикова**

	<b>№1</b>	<b>№2</b>	<b>№3</b>	<b>№4</b>	<b>№5</b>	<b>№6</b>	<b>№7</b>	<b>№8</b>	<b>№9</b>	<b>№10</b>
<b>ИН</b>	13	20	21	28	39	18	20	20	22	19
<b>ПР</b>	30	29	24	21	26	12	23	19	25	21
<b>ПА</b>	11	17	7	16	19	15	20	26	16	28
<b>ХО</b>	19	19	5	19	18	16	17	24	12	9
<b>ЛЮ</b>	2	2	14	14	30	4	22	15	8	13

**Таблица Б.2 – Результаты исследования по студентам 2 курса по методике Герчикова**

	<b>№11</b>	<b>№12</b>	<b>№13</b>	<b>№14</b>	<b>№15</b>	<b>№16</b>	<b>№17</b>	<b>№18</b>	<b>№19</b>	<b>№20</b>
<b>ИН</b>	25	18	26	23	18	34	37	22	20	36
<b>ПР</b>	17	13	16	31	29	7	28	20	27	12
<b>ПА</b>	19	6	2	18	23	1	7	12	16	5
<b>ХО</b>	15	5	11	19	18	2	9	12	14	7
<b>ЛЮ</b>	19	7	23	5	5	25	17	9	18	10

**Таблица Б.3 – Результаты исследования по студентам 3 курса по методике Герчикова**

	<b>№21</b>	<b>№22</b>	<b>№23</b>	<b>№24</b>	<b>№25</b>	<b>№26</b>	<b>№27</b>	<b>№28</b>	<b>№29</b>	<b>№30</b>
<b>ИН</b>	24	44	25	13	15	38	20	17	21	28
<b>ПР</b>	10	24	10	12	18	13	28	24	23	23
<b>ПА</b>	12	12	17	24	20	4	26	32	22	20
<b>ХО</b>	14	13	10	10	21	22	17	17	10	30
<b>ЛЮ</b>	5	7	21	11	20	7	19	19	16	10

**Таблица Б.4 – Результаты исследования по студентам 4 курса по методике Герчикова**

	<b>№31</b>	<b>№32</b>	<b>№33</b>	<b>№34</b>	<b>№35</b>	<b>№36</b>	<b>№37</b>	<b>№38</b>	<b>№39</b>	<b>№40</b>
<b>ИН</b>	25	26	10	21	27	29	34	30	18	24
<b>ПР</b>	36	21	20	18	11	22	20	14	25	16
<b>ПА</b>	26	17	16	18	10	18	18	8	13	4
<b>ХО</b>	23	20	8	17	10	10	12	9	12	21
<b>ЛЮ</b>	9	23	10	19	15	18	5	14	9	12

## Приложение В

### **Результаты исследования учебной мотивации**

**Таблица В.1 – Средние значения исследования по студентам 1 курса**

	№1	№2	№3	№4	№5	№6	№7	№8	№9	№10
Коммуникативные мотивы	4,0	2,0	3,5	3,3	4,5	2,0	3,5	4,0	4,0	4,0
Мотивы избегания	1,8	2,0	2,0	1,8	2,4	2,2	3,4	2,2	3,0	4,0
Мотивы престижа	2,2	1,4	2,0	3,4	2,6	3,4	4,8	2,8	4,4	3,8
Профессиональные мотивы	3,0	1,5	4,0	4,3	3,8	3,0	2,5	2,0	2,0	3,8
Мотивы творческой самореализации	2,0	2,0	5,0	3,5	2,5	3,0	4,5	2,5	2,5	3,5
Учебно-познавательные мотивы	3,4	1,1	3,6	2,7	2,4	3,6	2,9	2,9	3,9	4,6
Социальные мотивы	2,6	1,4	4,2	3,6	3,2	3,0	4,0	4,0	3,0	4,2

**Таблица В.2 – Средние значения исследования по студентам 2 курса**

	№11	№12	№13	№14	№15	№16	№17	№18	№19	№20
Коммуникативные мотивы	4,8	4,8	1,5	4,3	4,8	3,3	3,0	4,3	3,8	1,8
Мотивы избегания	2,4	3,2	2,2	1,8	5,0	3,2	2,6	3,6	4,4	3,0
Мотивы престижа	4,4	4,2	1,0	3,6	4,0	2,8	3,4	4,6	3,2	1,0
Профессиональные мотивы	3,8	4,5	1,0	4,0	4,2	2,3	3,5	2,5	3,5	1,0
Мотивы творческой самореализации	4,0	3,5	1,0	4,0	4,5	2,0	3,0	2,5	3,0	1,0
Учебно-познавательные мотивы	4,3	4,1	1,1	3,3	4,4	2,7	2,4	3,1	2,9	1,7
Социальные мотивы	4,0	4,2	1,0	3,0	4,4	2,8	3,0	2,8	3,8	1,6

**Таблица В.3 – Средние значения исследования по студентам 3 курса**

	№21	№22	№23	№24	№25	№26	№27	№28	№29	№30
Коммуникативные мотивы	3,3	4,0	3,8	4,0	2,0	3,0	4,0	2,0	3,5	3,8
Мотивы избегания	3,6	2,4	1,6	2,0	2,2	1,6	3,8	2,4	3,2	2,4
Мотивы престижа	3,8	2,8	3,4	4,2	1,4	1,8	3,4	3,4	4,4	2,6
Профессиональные мотивы	3,8	2,3	4,2	4,2	1,7	3,3	4,2	2,5	2,8	2,7
Мотивы творческой самореализации	4,0	2,5	3,0	4,0	1,5	1,5	3,5	3,0	4,5	3,0
Учебно-познавательные мотивы	3,7	3,1	3,0	3,6	1,3	2,3	4,3	3,6	2,9	3,1
Социальные мотивы	3,8	3,6	3,4	3,0	1,8	3,2	3,8	3,0	3,6	3,8

## Продолжение Приложения В

**Таблица В.4 – Средние значения исследования по студентам 4 курса**

	№31	№32	№33	№34	№35	№36	№37	№38	№39	№40
Коммуникативные мотивы	3,8	3,8	3,5	3,5	3,8	3,8	3,5	2,8	3,8	4,0
Мотивы избегания	2,2	2,2	3,2	3,8	2,8	2,8	1,4	2,6	4,2	2,8
Мотивы престижа	2,6	2,0	4,0	4,4	4,2	2,0	1,6	3,4	3,8	2,0
Профессиональные мотивы	3,0	4,0	2,3	2,7	2,2	3,0	2,5	3,3	4,2	3,2
Мотивы творческой самореализации	3,5	3,5	2,5	4,0	2,0	2,5	1,0	3,5	3,0	2,5
Учебно-познавательные мотивы	2,7	3,3	3,6	3,1	3,9	3,0	3,3	2,6	4,3	2,6
Социальные мотивы	2,8	3,2	3,0	3,8	3,2	2,6	2,4	2,6	4,0	3,2

Приложение Г

**Сводка результатов исследования**

Таблица Г.1 – Сводка ответов студентов 1 курса

<b>№</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>16</b>	<b>18</b>
<b>№</b>	<b>1.1</b>	<b>1.2</b>	<b>1.3</b>	<b>1.4</b>	<b>1.5</b>	<b>1.6</b>	<b>1.7</b>	<b>1.8</b>	<b>1.9</b>	<b>1.10</b>
<b>1.1</b>	19	20	18	19	18	19	19	18	19	19
<b>1.2</b>	М	Ж	М	М	М	М	М	М	Ж	Ж
<b>1.3</b>	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
<b>1.4</b>	Т	Т	Т	Т	Т	Т	Т	Г	Т	Т
<b>2.1</b>	И	И	Э	И	И	Э	Э	И	И	И
<b>2.2</b>	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2
<b>2.3</b>	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1
<b>2.4</b>	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1
<b>ИН</b>	13	20	21	28	39	18	20	20	22	19
<b>ПР</b>	30	29	24	21	26	12	23	19	25	21
<b>ПА</b>	11	17	7	16	19	15	20	26	16	28
<b>ХО</b>	19	19	5	19	18	16	17	24	12	9
<b>ЛЮ</b>	2	2	14	14	30	4	22	15	8	13
<b>Сум</b>	11	14	13	-7	3,5	11	7	9,5	-15	2
<b>4.7</b>	X*	58	12	348	35	349	138	135	5	35
<b>4.9</b>	127	12	12	47	123	246	134	124	1	17
<b>4.10</b>	123	123	12	5	136	123	135	124	123	145
<b>КМ</b>	4,0	2,0	3,5	3,3	4,5	2,0	3,5	4,0	4,0	4,0
<b>МИ</b>	1,8	2,0	2,0	1,8	2,4	2,2	3,4	2,2	3,0	4,0
<b>МП</b>	2,2	1,4	2,0	3,4	2,6	3,4	4,8	2,8	4,4	3,8
<b>ПМ</b>	3,0	1,5	4,0	4,3	3,8	3,0	2,5	2,0	2,0	3,8
<b>МТС</b>	2,0	2,0	5,0	3,5	2,5	3,0	4,5	2,5	2,5	3,5
<b>УПМ</b>	3,4	1,1	3,6	2,7	2,4	3,6	2,9	2,9	3,9	4,6
<b>СМ</b>	2,6	1,4	4,2	3,6	3,2	3,0	4,0	4,0	3,0	4,2

\*Довести проект до победного конца, выведя на рынок успешный проект.

Таблица Г.2 – Сводка ответов студентов 2 курса

<b>№</b>	<b>4</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>	<b>19</b>	<b>21</b>	<b>24</b>	<b>29</b>	<b>35</b>	<b>38</b>
<b>№</b>	<b>2.1</b>	<b>2.2</b>	<b>2.3</b>	<b>2.4</b>	<b>2.5</b>	<b>2.6</b>	<b>2.7</b>	<b>2.8</b>	<b>2.9</b>	<b>2.10</b>
<b>1.1</b>	20	20	19	21	22	20	21	20	19	20
<b>1.2</b>	М	М	М	Ж	М	М	Ж	Ж	М	Ж
<b>1.3</b>	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
<b>1.4</b>	Т	Т	Т	Т	Т	Т	Г	Т	Г	Т
<b>2.1</b>	И	И	И	И	И	И	Э	И	И	Э
<b>2.2</b>	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1
<b>2.3</b>	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2
<b>2.4</b>	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
<b>ИН</b>	25	18	26	23	18	34	37	22	20	36
<b>ПР</b>	17	13	16	31	29	7	28	20	27	12
<b>ПА</b>	19	6	2	18	23	1	7	12	16	5
<b>ХО</b>	15	5	11	19	18	2	9	12	14	7
<b>ЛЮ</b>	19	7	23	5	5	25	17	9	18	10

<b>Сум</b>	4,5	-1	14	-4	4	10	-4,5	-1	1	-6,5
<b>4.7</b>	239	5	48	4	246	24	35	579	57	239
<b>4.9</b>	346	1	246	4	246	23	124	17	123	14
<b>4.10</b>	123	1	2	23	246	23	234	23	123	35
<b>КМ</b>	4,8	4,8	1,5	4,3	4,8	3,3	3,0	4,3	3,8	1,8
<b>МИ</b>	2,4	3,2	2,2	1,8	5,0	3,2	2,6	3,6	4,4	3,0
<b>МП</b>	4,4	4,2	1,0	3,6	4,0	2,8	3,4	4,6	3,2	1,0
<b>ПМ</b>	3,8	4,5	1,0	4,0	4,2	2,3	3,5	2,5	3,5	1,0
<b>МТС</b>	4,0	3,5	1,0	4,0	4,5	2,0	3,0	2,5	3,0	1,0
<b>УПМ</b>	4,3	4,1	1,1	3,3	4,4	2,7	2,4	3,1	2,9	1,7
<b>СМ</b>	4,0	4,2	1,0	3,0	4,4	2,8	3,0	2,8	3,8	1,6

\* Сбор информации

Таблица Г.3 – Сводка ответов студентов 3 курса

<b>№</b>	<b>20</b>	<b>22</b>	<b>23</b>	<b>25</b>	<b>27</b>	<b>28</b>	<b>30</b>	<b>33</b>	<b>34</b>	<b>39</b>
<b>№</b>	<b>3.1</b>	<b>3.2</b>	<b>3.3</b>	<b>3.4</b>	<b>3.5</b>	<b>3.6</b>	<b>3.7</b>	<b>3.8</b>	<b>3.9</b>	<b>3.10</b>
<b>1.1</b>	24	20	21	21	20	22	21	20	23	21
<b>1.2</b>	М	М	Ж	Ж	М	М	М	Ж	М	Ж
<b>1.3</b>	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
<b>1.4</b>	Т	Г	Т	Т	Т	Т	Г	Т	Т	Г
<b>2.1</b>	И	Э	И	И	Э	И	Э	И	Э	Э
<b>2.2</b>	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1
<b>2.3</b>	1	1	1	1	2	1	2	2	2	1
<b>2.4</b>	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1
<b>ИН</b>	24	44	25	13	15	38	20	17	21	28
<b>ПР</b>	10	24	10	12	18	13	28	24	23	23
<b>ПА</b>	12	12	17	24	20	4	26	32	22	20
<b>ХО</b>	14	13	10	10	21	22	17	17	10	30
<b>ЛЮ</b>	5	7	21	11	20	7	19	19	16	10
<b>Сум</b>	-22	7,5	7,5	-16,5	-9,5	8	10	-1	12	-4,5
<b>4.7</b>	7	358	48	7	23	138	349	1	135	5
<b>4.9</b>	5	246	146	23	234	246	134	16	1	124
<b>4.10</b>	5	13	2	235	13	135	123	124	123	1
<b>КМ</b>	3,3	4,0	3,8	4,0	2,0	3,0	4,0	2,0	3,5	3,8
<b>МИ</b>	3,6	2,4	1,6	2,0	2,2	1,6	3,8	2,4	3,2	2,4
<b>МП</b>	3,8	2,8	3,4	4,2	1,4	1,8	3,4	3,4	4,4	2,6
<b>ПМ</b>	3,8	2,3	4,2	4,2	1,7	3,3	4,2	2,5	2,8	2,7
<b>МТС</b>	4,0	2,5	3,0	4,0	1,5	1,5	3,5	3,0	4,5	3,0
<b>УПМ</b>	3,7	3,1	3,0	3,6	1,3	2,3	4,3	3,6	2,9	3,1
<b>СМ</b>	3,8	3,6	3,4	3,0	1,8	3,2	3,8	3,0	3,6	3,8

\*Не участвовал

Таблица Г.4 – Сводка ответов студентов 4 курса

<b>№</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>17</b>	<b>26</b>	<b>31</b>	<b>32</b>	<b>36</b>	<b>37</b>	<b>40</b>
<b>№</b>	<b>4.1</b>	<b>4.2</b>	<b>4.3</b>	<b>4.4</b>	<b>4.5</b>	<b>4.6</b>	<b>4.7</b>	<b>4.8</b>	<b>4.9</b>	<b>4.10</b>
<b>1.1</b>	21	22	22	21	22	21	21	22	21	22
<b>1.2</b>	Ж	Ж	Ж	Ж	М	М	М	М	Ж	М
<b>1.3</b>	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
<b>1.4</b>	Г	Г	Г	Г	Т	Т	Г	Г	Т	Т

<b>2.1</b>	И	Э	И	И	Э	И	И	Э	Э	Э
<b>2.2</b>	2	1	2	2	1	2	2	2	1	1
<b>2.3</b>	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2
<b>2.4</b>	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1
<b>ИН</b>	25	26	10	21	27	29	34	30	18	24
<b>ПР</b>	36	21	20	18	11	22	20	14	25	16
<b>ПА</b>	26	17	16	18	10	18	18	8	13	4
<b>ХО</b>	23	20	8	17	10	10	12	9	12	21
<b>ЛЮ</b>	9	23	10	19	15	18	5	14	9	12
<b>Сум</b>	0,5	-21,5	-4,5	-3	-5,5	-8,5	9,5	5,5	-7,5	-9,5
<b>4.7</b>	358	7	23	569	359	235	35	239	57	579
<b>4.9</b>	146	234	23	237	167	34	123	17	124	14
<b>4.10</b>	13	235	13	26	125	35	234	123	23	35
<b>КМ</b>	3,8	3,8	3,5	3,5	3,8	3,8	3,5	2,8	3,8	4,0
<b>МИ</b>	2,2	2,2	3,2	3,8	2,8	2,8	1,4	2,6	4,2	2,8
<b>МП</b>	2,6	2,0	4,0	4,4	4,2	2,0	1,6	3,4	3,8	2,0
<b>ПМ</b>	3,0	4,0	2,3	2,7	2,2	3,0	2,5	3,3	4,2	3,2
<b>МТС</b>	3,5	3,5	2,5	4,0	2,0	2,5	1,0	3,5	3,0	2,5
<b>УПМ</b>	2,7	3,3	3,6	3,1	3,9	3,0	3,3	2,6	4,3	2,6
<b>СМ</b>	2,8	3,2	3,0	3,8	3,2	2,6	2,4	2,6	4,0	3,2

Приложение Д

Интерпретация результатов 4 блока

Тема	Вопрос	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4
Желание***	<b>2</b>			4	3	X	2	1		
	<b>4*</b>	6	2			3**		4	1	5
	<b>5</b>			3		4	2		1	
	<b>8</b>	4				3		2		1
	<b>11</b>	-1 умножить на количество ответов								
	<b>12</b>			4	3		2	1		
	<b>13</b>	4		3				2		1
	<b>14</b>	4		3				2		1
Мотив	<b>7</b>	Выписать сам мотив								
	<b>9</b>									
	<b>10</b>									

\*если ответов несколько, то считаем среднее арифметическое

\*\*не влияет на среднее арифметическое при общем подсчёте

\*\*\*отсутствие желания от -25 до -11 баллов, нейтральное отношение к ПД от -10 до 7 баллов, наличие желания от 8 до 22 баллов