

УДК 378

ДИНАМИКА МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВЫХ АСПЕКТОВ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

О. М. Бабич, Н. И. Вьюнова

Воронежский государственный университет

Поступила в редакцию 14 декабря 2010 г.

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы оптимизации субъектной позиции курсантов военного вуза в учебно-профессиональной деятельности. Излагаются результаты исследования динамики мотивационных и смысловых аспектов учебно-профессиональной субъектности курсантов. Намечаются перспективы мотиво- и смыслообразования учебно-профессиональной деятельности курсантов.

Ключевые слова: субъектность, учебно-профессиональная субъектность, мотив, мотивация, личностный смысл.

Abstract: in the article the questions of optimization of war institute students' subject position in educational and professional activity are discussed. The results of the research of the dynamics of motivational and sense aspects of war institute students' educational and professional subjectness are recounted. In conclusion the perspectives of motivational and sense formation of war institute students' educational and professional activity are outlined.

Key words: subjectness, educational and professional subjectness, motive, motivation, personal sense.

Преобразования, происходящие в современной российской армии, непосредственно затрагивают и сферу профессиональной подготовки офицерских кадров. Многовековые отечественные традиции обучения и воспитания в военных вузах следует рассматривать как сосредоточение опыта подготовки курсантов и слушателей в духе верности своей отчизне, формирования и развития у них патриотического сознания. Одновременно профессиональная компетентность офицера не только сводится к сугубо узкофункциональным способностям, а предполагает наличие его субъектной позиции, подразумевающей всестороннее личностное развитие, способность самосовершенствоваться, постоянно пополнять свои знания и расширять спектр умений, т.е. способность «учиться всю жизнь».

В современной военной психологической науке и практике все большее значение приобретает гуманистическая парадигма, в центре исследований которой находится человек как носитель субъектности и индивидуальной неповторимости, а предметом все чаще выступают глубинные мотивационно-смысловые аспекты индивидуально-го сознания личности, ее активность в освоении и

преобразовании мира и собственной жизни. Субъектность представляет собой центральное образование, системное качество личности, интегрирующее такие составляющие, как самостоятельность, активность, инициативность, способность к самоорганизации и саморегуляции собственной деятельности [1–3].

Внимание к проблеме подготовки военных специалистов – субъектов учебно-профессиональной деятельности – обусловлено актуальностью вопросов, связанных с рассмотрением личности курсанта как деятельной, познающей и преобразующей себя путем реализации внутренне детерминированной активности в процессе осуществления различных видов учебно-профессиональной деятельности [4]. В этом контексте *учебно-профессиональную субъектность* курсанта мы рассматриваем как композицию психологических составляющих и механизмов саморегуляции, которые определяют и отражают эффективность учебно-профессиональной деятельности, одновременно развиваясь в ней, детерминируют сущностную, интегральную характеристику как способность к осознанному, самостоятельному и целенаправленному преобразованию свойств личности в профессионально важные и социально значимые качества. Учебно-профессиональная субъектность

проявляется в способности курсанта выстраивать собственную деятельность в соответствии с мотивами и смыслами учения, самостоятельно и продуктивно разрешать противоречия в содержании этой деятельности.

Активность позиции курсанта представляет собой сущность субъекта учебно-профессиональной деятельности; как психологическая проблема активность выступает в виде системы взаимосвязанных вопросов о мотивах учения и смыслах деятельности, которые обеспечивают личности ее способность преобразовывать эту деятельность, относиться к ней неадаптивно. Учебно-профессиональная деятельность, в свою очередь, может оказывать влияние на мотивы и смыслы, изменять их, и точно так же при сохранности мотива и смысла может изменяться выполняемая деятельность (ее программа, структура, состав деятельности и т.д.) [5].

Итак, входя в структуру личности, мотив выступает как фактор активности, как один из уровней ее саморегуляции. Мотивация представляет собой психическое образование, в котором соединены мотивы и цели. Цель как образ будущего результата деятельности не возникает сама по себе, она становится собственно целью тогда, когда приобретает личностный смысл, когда она связывается с мотивом. В этом плане личностный смысл рассматривается как переживание повышенной субъективной значимости предмета, действия или события, оказавшихся в пространстве ведущего мотива, выступающего в смыслообразующей функции [6].

Таким образом, формирование учебно-профессиональной субъектности – это длительный многоступенчатый динамический процесс осознания и конструирования личностью индивидуальной траектории профессионального пути, индивидуальных качеств, мотивов и смыслов выполняемой учебной и будущей профессиональной деятельности.

Проведенный нами теоретический анализ учебно-профессиональной субъектности курсантов позволил сделать вывод о том, что ее мотивационно-смысловая составляющая – один из мало разработанных вопросов изучения субъектных качеств военнослужащих. Вопросы мотивации и смыслополагания учебно-профессиональной деятельности напрямую связаны с изучением субъектных характеристик личности курсанта, поскольку для профессионального становления военного специалиста они имеют экзистенциальное значение. Определение, например, цели и значимости учебно-профессиональной деятельности составляет главное содержание ее успешности,

поскольку курсант систематически занят постановкой определенных целей, наполняет их личностным смыслом, дает им обоснование, достигает их, критически изучает реализацию и ставит перед собой новые цели. Анализ исследований позволяет утверждать, что в военных вузах практически не ведутся исследования в области целевой и смысловой проблематики учебно-профессиональной деятельности.

На наш взгляд, исследование мотивационно-смысловой составляющей является положительным опытом для целостного изучения учебно-профессиональной субъектности курсантов. В соответствии с этой целью нами была проведена модификация «Теста смысложизненных ориентаций» (СЖО) Д. А. Леонтьева [7] и «Методики изучения мотивов учения» В. В. Мелетичева [8]. Модификация представляла собой переформулировку утверждений опросников согласно специфике учебно-профессиональной деятельности курсантов. Модифицированный вариант теста СЖО «Смысловые ориентации учебно-профессиональной деятельности курсантов» использовался нами для выявления уровня как общего показателя осмысленности учебно-профессиональной деятельности, так и ее смысловых аспектов (осознанность учебных целей; процесса и результата деятельности; локус контроля-Я и локус контроля-учебно-профессиональной деятельности). С помощью опросника «Мотивация учения в военном вузе» выявлялись доминирующие мотивы учения курсантов (познавательные, профессиональные, социальные, коллективные и личностные).

Выборку составили 230 курсантов I—V курсов Воронежского авиационного инженерного университета факультета управления повседневной деятельностью подразделений, обучающихся по специальности «Морально-психологическое обеспечение войск».

Для разработки статистических норм к опросникам их результаты подверглись процедурам нормирования и перевода «сырых» баллов в z-оценки. В итоге были рассчитаны нормы, позволяющие дифференцировать уровни выраженности мотивов учения в вузе, уровни общего показателя осмысленности учебно-профессиональной деятельности и ее смысловых аспектов.

Исследование мотивационно-смысловой составляющей учебно-профессиональной деятельности курсантов базировалось на предположении о том, что в процессе обучения в военном вузе возрастает значимость профессионально-познавательных мотивов учения, при этом повышается уровень осмысленности курсантами целей, процесса и результата учебно-профессиональной

субъектности, активизируется ответственная позиция курсанта как субъекта учебно-профессиональной деятельности. Именно профессионально-познавательные мотивы определяют эффективное и качественное формирование необходимых будущему офицеру-воспитателю профессионально важных качеств, при этом процесс обучения воспринимается курсантами как интересный и эмоционально насыщенный.

Остановимся на статистически подтвержденных результатах исследования, которые были получены с помощью предложенных нами опросников изучения мотивационно-смысловых аспектов учебно-профессиональной субъектности курсантов. Покурсовая динамика мотивов учения и смысловых аспектов курсантов определялась нами с помощью параметрического t -критерия Стьюдента.

У большинства курсантов, независимо от курса обучения, все изучаемые нами мотивы учения выражены на среднем уровне. Наиболее значимыми мотивами учения в военном вузе являются профессиональные (75,3 %), социальные (62,5 %) и личностные (56,1 %). Коллективные мотивы учения менее значимы для курсантов (43,7 %).

Половина испытуемых имеет средние показатели выраженности познавательных мотивов, при этом необходимо отметить, что у 43,9 % курсантов эти мотивы выражены на высоком уровне. Сочетание познавательных и профессиональных мотивов учения указывает на субъективную значимость для курсантов получения высшего военного образования. Другими словами, большинство курсантов достигает успехов в учебно-профессиональной деятельности преимущественно за счет внутренних, а не внешних побудителей. Можно сказать, что в этом случае курсанты руководствуются мотивами-смыслами, которые, согласно А. Н. Леонтьеву, переживаются человеком как субъективно значимые.

Изучение покурсовой динамики мотивов учения в военном вузе позволило выявить статистически значимые различия (при $\alpha = 0,01$) в показателях познавательных и профессиональных мотивов, а также значимые различия (при $\alpha = 0,05$) в выраженности коллективных мотивов учения курсантов. Наиболее актуальны познавательные и профессиональные мотивы для курсантов младших (I–II) и старшего (V) курсов, на III и IV курсах отмечается пик снижения их актуальности. Подобная психологическая ситуация в развитии данных мотивов может быть обусловлена рядом причин, среди которых традиционно выделяемый кризис середины обучения, затрагивающий все стороны жизни обучающихся, в том числе личностную и

когнитивную сферы. Наиболее острый этап кризиса приходится именно на середину обучения в вузе. Как любой кризис, кризис обучения может негативно сказываться на возможностях личности, ставя под удар фундаментальные основы ее жизни, установки, принципы, мотивацию. В кризисные моменты жизнь человека кардинально меняется: возрастает ощущение нестабильности, изменяется внутреннее ощущение себя в мире, время как бы «останавливается». Скачки в период кризиса могут привести как к прогрессивному развитию, переходу на новый, более высокий уровень упорядоченности, так и к личностному регрессу.

Выявленные различия в покурсовой динамике коллективных мотивов, наоборот, позволяют говорить о меньшей их актуальности для курсантов младших и старшего курсов и большей – для курсантов III и IV курсов. В основе коллективной мотивации лежит морально-психологическое единство курсантской группы, стремление военнослужащих к согласованию своих действий, к взаимной поддержке, что является результатом осознания ими взаимной зависимости, необходимости подчинения личных успехов успеху коллектива. Поскольку пик актуальности коллективных мотивов учения приходится на III курс, здесь можно предполагать наличие более развитой структуры курсантской группы по сравнению с другими курсами обучения. Начиная с IV курса, коллективные мотивы теряют свою значимость, вероятно, в связи с отменой казарменного положения, и как следствие, снижения важности эмоциональных связей между военнослужащими.

Социальные и личностные мотивы в процессе обучения в военном вузе не подвергаются существенному изменению и примерно одинаково актуальны для курсантов всех курсов. Однако несущественные качественные различия в выраженности личностных мотивов учения дают возможность предполагать их большую актуальность для курсантов I и V курсов, чем для курсантов II–IV курсов. Личностные мотивы, связанные с получением определенных личностных результатов и выгод, могут проявляться в стремлении курсанта добиться «хорошего» распределения после окончания обучения, в получении материального или морального поощрения за результаты учебы, немаловажен для курсантов и мотив получения диплома о высшем образовании, что в будущем может стать основой для материальной стабильности. В связи с этим актуальность личностных мотивов учения для первокурсников вполне объяснима стремлением курсантов зарекомендовать себя с лучшей стороны, а для

старшекурсников – успешно сдать выпускные экзамены.

Поскольку социальные мотивы в процессе обучения сохраняют свою значимость на всех курсах, можно полагать, что курсанты осознают социальную значимость профессии офицера, стремятся достойно выполнять свой гражданский долг и долг перед родителями (для многих молодых людей мотивом обучения в военном вузе стала семейная традиция).

Анализ смысловых аспектов учебно-профессиональной деятельности курсантов позволил выявить следующие тенденции в их развитии. В целом по выборке больше половины курсантов (55,2 %) имеют средний уровень выраженности смысловых ориентаций учебно-профессиональной деятельности – целей, процесса и результата, а также аспектов локуса контроля: локуса контроля-деятельность и локуса контроля-Я. Таким образом, для большинства курсантов характерно наличие определенных учебных целей и намерений, придающих учебно-профессиональной деятельности осмысленность и временную перспективу, однако наличие у курсантов недостаточно выраженного сознательного самоконтроля не всегда позволяет им быть активными участниками образовательного процесса в связи с чем их учебные цели не всегда могут воплощаться в жизнь.

Гораздо меньше тех, у кого выявлен высокий (27,2 %) и низкий (17,6 %) уровни осмысленности учебно-профессиональной деятельности. Высокий уровень выраженности смысловых аспектов может указывать на целеустремленность личности, ее ответственную и активную позицию, направленность на усвоение профессиональных знаний и умений, а низкий уровень может быть присущ курсантам, живущим сегодняшним днем и не имеющим реальных учебно-профессиональных планов, в связи с чем им как правило не хватает инициативности и ответственности.

В покурсовой динамике смысловых аспектов не было выявлено значимых различий в целевой осмысленности учебно-профессиональной деятельности, в локусе контроля-деятельность и локусе контроля-Я курсантов. Можно полагать, что в процессе обучения в военном вузе учебно-профессиональные цели не подвергаются значительному переосмыслению, курсанты всех курсов вполне отдают себе отчет в значимости выбранной ими профессии и осознают, что успешность в учебе зависит от собственных прилагаемых усилий. Вместе с этим отмечается снижение стабильности учебных целей и их подверженности изменениям со стороны внешней мотивации у курсантов III и IV курсов. Кроме того, 1/3 курсантов воспринима-

ют учебно-профессиональную деятельность как недостаточно продуктивную, что говорит о некоторой их неудовлетворенности процессом обучения и собственными результатами.

Значимые покурсовые различия выявлены в осмысленности курсантами процесса и результата учебно-профессиональной деятельности. Различия в процессуальной осмысленности деятельности у курсантов I и IV (при $\alpha = 0,05$), IV и V (при $\alpha = 0,05$) курсов указывают на большую увлеченность и удовлетворенность учебным процессом курсантами I и V курсов, чем II–IV курсов. Это может быть объяснимо повышенной значимостью профессиональных и познавательных интересов для курсантов младшего и старшего курсов, что в своей совокупности повышает субъективную значимость учебной деятельности, делает ее более содержательной и эмоционально насыщенной.

Наиболее удовлетворены собственными результатами курсанты V курса. Поскольку результат есть оценка пройденного периода обучения, ощущение курсантом того, насколько продуктивен и значим был для него этот период, можно полагать, что выпускники считают обучение в военном вузе способствующим их личностному и профессиональному развитию. Менее удовлетворены самореализацией курсанты I и IV курсов. Учитывая тот факт, что начальный период обучения тесно связан с адаптационным процессом, можно предположить, что низкая удовлетворенность курсантами-первокурсниками результатами собственной деятельности имеет связь с трудностями их приспособления к специфической среде военного учебного заведения. И. И. Бринько отмечает, что процесс обучения в военном вузе имеет ряд особенностей: прежде всего, учебная деятельность не является единственным видом деятельности курсантов – она тесно связана с выполнением ряда служебных обязанностей, характеризующихся жесткой регламентированностью, единой для всех сторон жизни курсантов системой поощрений и наказаний, а также казарменными условиями проживания. Оценка дисциплинарной практики служит дополнительным критерием результативности обучения, и это связано с тем обстоятельством, что организация обучения предусматривает формирование у курсантов не только специальных теоретических знаний, но и общеармейских навыков. Причем именно выполнение служебных обязанностей является основным предметом дисциплинарной оценки [9].

Опираясь на выделенные В. Г. Асеевым критерии успешности профессиональной адаптации, можно сформулировать следующие показатели эффективности адаптации курсантов к процессу

обучения в военном вузе: успешность собственно учебной деятельности (текущая и сессионная успеваемость); отсутствие ярко выраженных признаков утомления при выполнении учебной деятельности; удовлетворенность процессом обучения [10]. Если учесть, что большинство абитуриентов имеют исходно низкий уровень готовности к обучению в военном вузе, то интенсивное развитие узкопрофессиональных способностей может сказываться на результативности их учебной деятельности, в связи с чем увеличивается доля негативных эмоциональных переживаний, выступающих отягощающим фактором адаптационного процесса [11].

Снижение значимости самоактуализации у курсантов IV курса можно объяснить, обратившись к анализу динамики профессиональных и познавательных мотивов, которые в данный период обучения имеют тенденцию к деактуализации, обусловленную, как мы полагаем, кризисными явлениями.

Итак, подводя итог исследованию мотивационно-смысловых аспектов учебно-профессиональной субъектности курсантов, можно заключить, что в процессе обучения в военном вузе динамика мотивов учения и смыслов учебно-профессиональной деятельности не имеет линейного характера: на III–IV курсах отмечается пик снижения значимости профессиональных и познавательных мотивов, снижение уровня осмысленности учебно-профессиональной деятельности и, соответственно, субъектной позиции курсантов. Важно отметить, что профессионально-познавательные мотивы, основанные на заинтересованности курсантов в будущей профессии, их стремлении стать квалифицированными военными специалистами, к V курсу обучения не достигают того исходного уровня значимости, который отмечается на I–II курсах обучения. Вместе с этим пик актуальности коллективных мотивов учения на III курсе можно понимать как показатель сплоченности курсантской группы и не только на основе увеличения лишь эмоциональной ее составляющей, но и на основе все большего включения индивидов в процесс совместной деятельности, что обуславливает также эффективность решения учебных задач, повышая при этом коллективную субъектность. Не наблюдается положительной динамики в целевой осмысленности курсантами учебно-профессиональной деятельности и осознании себя как субъектов этой деятельности, при этом отмечается большая заинтересованность старшекурсниками процессом учебной деятельности и повышение у них ответственности за собственные результаты.

Таким образом, наше предположение о том, что выпускники военного вуза отличаются от курсантов младших курсов сформированным мотивационно-смысловым основанием учебно-профессиональной субъектности, нашло частичное подтверждение: можно констатировать снижение к середине обучения познавательной-профессиональной мотивации курсантов и целевой осмысленности учебной деятельности при наличии относительной устойчивости осознанной доли их ответственности за возможность управлять этой деятельностью. Как мы полагали, данные регрессивные тенденции могут быть связаны с кризисом обучения, однако причиной такого явления может быть и несовершенство дидактической системы профессионального военного образования.

Систематизация теоретических подходов к проблеме мотивов и смыслов учебно-профессиональной деятельности указывает, с одной стороны, на ее достаточную теоретическую разработанность, наличие большого количества экспериментальных исследований, с другой стороны, как в теории, так и на практике остается малоизученным мотивационно-смысловое основание учебно-профессиональной субъектности курсантов военных вузов. Мотивы и смыслы учения являются базовым основанием учебно-профессиональной субъектности курсантов, поскольку рождение личности, равно как и рождение профессионала, происходит с появлением самосознания – продукта развития личностного опыта в деятельности. Если курсант не видит смысла в учебной работе, не осознает учебно-профессиональные цели, не понимает и не принимает задачи, поставленные преподавателем, то он осуществляет действия по принуждению, и знания его становятся формальными, а деятельность педагога обречена на безнадежность. Эта проблема приобретает актуальность в связи с разработкой педагогических технологий подготовки военных специалистов гуманитарных специальностей, в особенности офицеров-воспитателей, где формирование учебно-профессиональной субъектности должно опережать операциональную составляющую учебного процесса.

Исходя из изложенного выше, можно сделать вывод, что применительно к условиям военного вуза, для достижения кумулятивного эффекта образовательного процесса и успешного освоения курсантами программы подготовки офицерских кадров, направленной на формирование их учебно-профессиональной субъектности, необходимо произвести изменения в процессуальной части учебно-профессиональной деятельности (т.е. усовершенствовать технологию преподавания) в со-

ответствии с концепцией личностно-деятельностного подхода в обучении. Здесь важно учитывать как особенности социума, в который погружена личность курсанта (моральные и нравственные представления, социокультурные установки, систему ценностей военного вуза и т.п.), так и специфику онтогенеза личности, т.е. кризисную стадию, соответствующую возрастному развитию. Кризис идентичности неизменно влечет за собой смену ценностей, смыслов, оценок и т.п., т.е. всего того, что служило несомненными и, как казалось, непоколебимыми опорами для человека.

Следовательно, отправной точкой в акциях данного подхода могут стать процессы мотивации и смыслополагания в непосредственном взаимодействии субъекта со специфической средой военного вуза. Согласно теории деятельности А. Н. Леонтьева, активность личности постоянно ориентирована на определенный предмет, являющийся его потребностью [12]. В качестве такого предмета может быть значение, идея, тема занятия (лекционного, семинарского, практического). Обладая познавательной потребностью, курсант может найти свой предмет удовлетворения, который интересен и понятен ему. Поэтому формирование личностного смысла учебно-профессиональной деятельности может быть связано с переживанием курсантом смысла решаемой им задачи. Если содержание учебной задачи представляет личностную значимость для курсанта, связано с субъективным смыслом человека, то он играет роль внутреннего мотива.

ЛИТЕРАТУРА

1. Конопкин О. А. Психическая саморегуляция произвольной активности (структурно-функциональный аспект) / О. А. Конопкин // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 5–12.

Воронежский государственный университет
 Бабич О. М., преподаватель кафедры общей и социальной психологии
 E-mail: psyhelga@mail.ru
 Тел.: 8 (473) 255-70-28

Вьюнова Н. И., доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и педагогической психологии
 E-mail: vjunova@mail.ru
 Тел.: 8 (473) 255-72-01

2. Осницкий А. К. Психология самостоятельности : методы исследования и диагностики / А. К. Осницкий. – М. ; Нальчик : Изд. центр «Эль-Фа», 1996. – 512 с.

3. Петровский В. А. Личность в психологии : парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов н/Д : Логос, 1999. – 272 с.

4. Белошицкий А. В. Становление субъектности офицеров в образовательном процессе военного вуза : монография / А. В. Белошицкий. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 2006. – 232 с.

5. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1999. – 344 с.

6. Леонтьев Д. А. Психология смысла : природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2003. – 487 с.

7. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2006. – 18 с.

8. Мелетичев В. В. Изучение и формирование мотивации учения у курсантов высших военно-учебных заведений : учеб.-метод. пособие / В. В. Мелетичев. – СПб. : ФВУ ПВО, 2000. – 217 с.

9. Бринько И. И. Структура мотивации учебной деятельности курсантов военного высшего учебного заведения и ее динамика в процессе обучения : автореф. дис. ... канд. психол. наук / И. И. Бринько. – Иркутск, 1997. – 25 с.

10. Асеев В. Г. Теоретические аспекты проблемы адаптации / В. Г. Асеев // Адаптация учащихся и молодежи к трудовой и учебной деятельности. – Иркутск : ИГУ, 1986. – С. 3–17.

11. Спицына Л. В. Особенности эмоциональных переживаний у курсантов военизированного вуза и пути их коррекции : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Л. В. Спицына. – Иркутск, 2001. – 24 с.

12. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев // Лекции по общей психологии. – М., 2001. – С. 101–178.

Voronezh State University
 Babich O. M., Lecturer Chair of General and Social Psychology
 E-mail: psyhelga@mail.ru
 Tel.: 8 (473) 255-70-28

Vjunova N. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chair of Pedagogics and Pedagogical Psychology
 E-mail: vjunova@mail.ru
 Tel.: 8 (473) 255-72-01