О. В. СОЛОВЬЕВА, Н. Б. РОМАЕВА, О. Д. САЛЬНИКОВА

Мотивационный ресурс личности как условие развития компетенции самообразования студентов вуза

Введение. Актуальность темы исследования определяется современными требованиями высшего образования к наличию у студентов самообразовательной компетенции. Одним из условий ее развития является мотивационный ресурс личности, позволяющий студенту актуализировать и обеспечивать удовлетворение потребности в самообразовании и в саморазвитии.

Материалы и методы. Исследование проведено на базе ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (N=200) с применением методик: авторский опросник «Определение уровня выраженности самообразования студентов», «Диагностика мотивационной структуры личности» (В.Э. Мильман), «Методика изучения мотивации учения» (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинкина), адаптированный вариант «Диагностика мотиваторов социально-психологической активности личности (Н.П. Фетискин). В исследовании были использованы сравнительные методы математической статистики (U-Манна-Уитни; T-критерий Вилкоксона).

Результаты исследования. Выявлено, что у 30% и 29% студентов наблюдается соответственно низкий и высокий уровни сформированности компетенции самообразования. У студентов с высоким уровнем выраженности самообразования преобладает прогрессивный профиль мотивационной структуры личности (41,4%); очень высокий уровень мотивации учения, развивающие мотивы и выраженность к творческой деятельности (48,3%), указывающие на внутреннюю мотивацию и личностный смысл учения; потребность в достижении к успеху (48,2%) и тенденция к аффилиации (групповому признанию) (41,4%). У студентов с низким уровнем самообразования преобладают импульсный (26,6%) и регрессивный (23,3%) профили мотивационной структуры личности; средний и сниженный уровень мотивации учения (50%); три группы мотивов – достижение успеха – 30,0%; стремление к власти – 36,7%; тенденция к аффилиации – 33,3%, что свидетельствует о преобладании внешней мотивации учебной деятельности. Межгрупповые различия по критерию U-Манна-Уитни статистически значимы ($p < 0.05$).

Полученные результаты мотивационных характеристик личности у студентов позволили определить направления программно-содержательного обеспечения развития компетенции самообразования для студентов бакалавриата. Данные контрольного этапа эксперимента показали положительную динамику в развитии компетенции самообразования студентов. Выявлены статистически достоверные различия по T-критерию Вилкоксона ($p < 0,05$; $p < 0,01$).

Ключевые слова: мотивационный ресурс личности, мотивационные характеристики, самообразование, самообразовательная компетенция, студенты вуза, компетентностный подход, профессиональное и личностное саморазвитие

Ссылка для цитирования:

Соловьева О. В., Ромаева Н. Б., Сальникова О. Д. Мотивационный ресурс личности как условие развития компетенции самообразования студентов вуза // Перспективы науки и образования. 2021. № 2 (50). С. 311-324. doi: 10.32744/pse.2021.2.21

O. V. SOLOVIEVA, N. B. ROMAeva, O. D. SALNIKOVA

Personal motivational resource as a condition for the development of self-education competence in university students

Introduction. The relevance of the research subject was determined by the present-day higher-education requirements for students' self-educational competence. One of the conditions for its development is the personal motivational resource which allows the student to actualise and reliably meet his/her need for self-education and self-development.

Materials and methods. The research was carried out on the basis of the federal state autonomous institution of higher education North-Caucasus Federal University (N=200) with the use of the following methods: the authors' questionnaire "Assessing the level of students' self-education", "Diagnostics of the personality's motivational structure" (Milman), "Methodology for exploring the learning motivation" (Lukyanova, Kalinkina), adapted version of "Diagnostics of motivators of a person's social and psychological activity" (Fetiskin). The study used as well the comparative methods of mathematical statistics (Mann Whitney U test; Wilcoxon signed-rank test).

Results. It was revealed that 30% and 29% of students, respectively, demonstrated low and high levels of formed self-education competence. The students with the high level of self-education had a progressive profile of personal motivational structure for the most part (41.4%); a very high level of motivation for learning, development motives and expressed inclination to creative activity (48.3%) testifying to internal motivation and personality-inherent substantiation of learning; the need for success (48.2%) and the tendency towards affiliation (group recognition) (41.4%). The students with the low level of self-education are predominantly characterised by impulsive (26.6%) and regressive (23.3%) profiles of personal motivational structure; moderate and reduced levels of motivation for learning (50%); three groups of motives: achieving success – 30.0%; striving for power – 36.7%; tendency towards affiliation – 33.3%, which evidences the prevailing external motivation for learning. The intergroup differences according to the Mann Whitney U test are statistically significant ($p < 0.05$).

The obtained results of the students' personal motivational characteristics made it possible to identify the areas of content-specific support required for the development of self-education competence in undergraduate students. The experimental control-stage data showed positive dynamics in the development of the students' self-education competence. A number of statistically significant differences according to the Wilcoxon signed-rank test were identified ($p < 0.05$; $p < 0.01$).

Keywords: motivational resource of the personality, motivational characteristics, self-education, self-educational competence, university students, competence-based approach, professional and personal self-development

For Reference:

Solovieva, O. V., Romaeva, N. B., & Salnikova, O. D. (2021). Personal motivational resource as a condition for the development of self-education competence in university students. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*, 50 (2), 311-324. doi: 10.32744/pse.2021.2.21

Введение

В современных условиях глобализации и информатизации всех сфер человеческой жизнедеятельности, включая образование и его переход на цифровизацию, остро стоит необходимость развития самообразования обучающихся.

В соответствии с компетентностным подходом, в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования Российской Федерации, сформулирована задача развития компетентных специалистов, обладающих высокоорганизованным индивидуальным стилем самообразования, академической, социальной и профессиональной мобильностью. В документах ЮНЕСКО также подчеркивается высокая значимость способности к самообразованию [13]. Исходя из этого, самообразовательная компетенция является одной из ключевых компетенций, которой должны обладать современные студенты, следовательно, ее развитие можно рассматривать как одну из первоочередных задач вузов.

В этой связи актуализируется проблема поиска условий, обеспечивающих развитие самообразовательной компетенции студента, как неотъемлемого фактора его будущей профессиональной и социальной успешности. В качестве одного из таких первостепенных условий мы выделяем мотивационную составляющую, как ресурс личности, позволяющий ему обеспечивать свои основные социально-психологические потребности, включая потребность в самообразовании и в саморазвитии.

Изучение мотивационного ресурса личности позволит определить направления программно-содержательного обеспечения развития компетенции самообразования у студентов.

Цель статьи – изучить особенности мотивационного ресурса личности студентов вуза как условие развития компетенции самообразования.

Материалы и методы исследования

Для решения обозначенной цели, необходимо представить понятийно-фактологическое обоснование феноменов «самообразование», «самообразовательная компетентность», «мотивационный ресурс личности», а также их сущностные, содержательные и структурные компоненты. Для этого нами использовался обзорно-аналитический метод, включающий теоретический анализ психологической, педагогической, социологической литературы для описания и представления состояния разработанности заявленной проблемы.

Для выявления и оценки уровня сформированности компетенции самообразования и степени развития мотивационных показателей студентов бакалавриата нами были проведены исследования студентов 1-4 курсов института образования и социальных наук ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет». В эксперименте приняло участие 200 человек.

С целью экспериментального исследования мотивационных характеристик личности в структуре компетенции самообразования студентов применялись следующие методики: авторский опросник «Определение уровня выраженности самообразования студентов» [3], «Диагностика мотивационной структуры личности» (В.Э. Мильман) [9], «Методика изучения мотивации учения» (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинкина) [7],

адаптированный вариант методики «Диагностика мотиваторов социально-психологической активности личности» (Н.П. Фетискин) [7].

С целью обработки данных, количественного и качественного анализа результатов исследования применялся сравнительный метод математической статистики (U-Манна-Уитни; Т-критерий Вилкоксона).

Обзор литературы

Выполненный нами анализ и систематизация накопленного объема данных специальной литературы показывает, что в трудах многих отечественных и зарубежных ученых описаны различные аспекты проблемы самообразования и его место в профессиональной деятельности специалиста. Учеными проанализированы организация и руководство самообразовательной деятельностью; представлен социологический аспект проблемы самообразования; исследованы пути и средства формирования потребности к самообразованию (Е.А. Глухова [6], В.А. Ковяков [8], Patricia A. Gouthro [16], Charlotte Silen и Lars Uhlin [18] и др.).

Так, Е.А. Глухова, с опорой на существующие источники, предлагает считать самообразованием комплексное личностное образование будущего специалиста. Его механизмом является развитие диалектического мышления, которое позволяет перерабатывать информацию из разных дисциплин, обобщать ее, систематизировать и классифицировать для решения профессиональных задач и овладения общекультурными и общепрофессиональными компетенциями [6].

Ковяков В.А. подчеркивает, что самообразование есть интеллектуальная деятельность по саморазвитию, результатом которой являются изменения в самом субъекте [8].

По мнению авторов, самообразование как особый вид познавательной деятельности предполагает наличие положительной мотивационной активности к данной деятельности. Так, Н.И. Баньковская считает мотивацию первостепенным структурным компонентом самообразования [3]. Существует большое число работ, посвященных изучению мотивации к обучению и самообразованию (А.К. Маркова, Н.Ф. Талызина и многие др.).

Анализ исследований обнаруживает большое число мотивов, влияющих на эффективность самообразовательной деятельности [2; 17]. В этой связи важно изучать содержание отдельных мотивов, которые влияют на эффективность процесса самообразования, представляя собой мотивационный ресурс личности [1].

Аналитический обзор вышеназванных источников, а также обобщающий практический опыт позволяет констатировать, что самообразование представляет собой вид деятельности, социальной функцией которого является самореализация личности, сознательное ее созидание [4]. В основе самообразования лежит удовлетворение потребности в получении знаний, саморазвитии и самосовершенствовании [12]. Это подчеркивает мотивационную характеристику самообразовательной деятельности.

Феноменология самообразовательной компетентности и подходы к ее формированию раскрыты в работах И.А. Бобыкиной [5], Р.Р. Сагитовой [10], Г.В. Сергеевой [11; 12], Е.Н. Фоминой [15] и др.).

Самообразовательная компетенция по мнению Р.Р. Сагитовой является опорным элементом развития личности. Она не связана только с узкодидактическими целями и более эффективна в том случае, если определяет интегрированную характеристику,

включающую в себя совокупность знаний, умений, способов и опыт самообразования, а также личностные качества, которые проявляются в потребности реализации деятельности, направленной на достижение самореализации человека [10]. Таким образом, понятие «самообразовательная компетенция» личности является системообразующей. По утверждению И.А. Бобыкиной, она органично интегрируется в собственном развитии и участвует в формировании других компетенций, способствует эффективному развитию обучающегося в образовательном процессе [5].

Отметим единство мнений большинства авторов, которые считают, что самообразовательная компетентность формируется в процессе самообразовательной деятельности, где она выступает как результат, отраженный в названной деятельности. Обобщенно самообразовательную компетенцию необходимо рассматривать как профессионально-педагогическую ценность, обеспечивающую профессиональное, личностное становление и развитие студентов.

Анализ структуры самообразовательной компетенции выявил отсутствие единства компонентов и соответственно критериев оценки уровня сформированности самообразовательной компетенции. Так, П.В. Суханов выделяет мотивационный, когнитивный, деятельностный и оценочный компоненты [14]. С опорой на другие источники, мы выделили мотивационный, организационно-деятельностный и рефлексивный компоненты сформированности самообразовательной компетенции будущих бакалавров [11].

Поскольку самообразование студентов опирается на общую структуру их мотивационно-потребностной сферы, в рамках данной публикации, мы сосредоточили свое внимание на мотивационном ресурсе личности. Мотивационный ресурс личности – это сложный, многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека, в котором мотивы и мотивационные образования, включающие влечения, интересы, склонности, цели и идеалы рассматриваются как внутренние условия психического развития, детерминирующие его поведение и деятельность [2]. Данный ресурс мы рассматриваем как условие развития компетенции самообразования у студентов вуза. В этой связи нами было проведено опытно-экспериментальное исследование, цель которого – выявление особенностей развития мотивационных характеристик личности студентов, и их соотношение с уровнем развития компетенции самообразования.

В ходе исследования решались следующие задачи: Подбор и разработка диагностического инструментария для выявления уровня сформированности компетенции самообразования и изучения мотивационных характеристик личности студентов бакалавриата. Выявление и оценка уровня сформированности компетенции самообразования и степени развития мотивационных показателей студентов бакалавриата. Определение организационно-педагогических условий развития компетенции самообразования с учетом выявленных нами особенностей мотивационно-потребностной сферы как одного из главных компонентов самообразовательной компетентности.

Результаты исследования

Данные диагностики по опроснику «Определение уровня выраженности самообразования студентов» показали, что у 30% студентов наблюдается низкий уровень сформированности компетенции самообразования, большинство студентов (41%) проявляют средний уровень сформированности данной компетенции. Высокий уро-

вень сформированности компетенции самообразования у 29% студентов. Исходя из содержания опросника, критериями высокого уровня самообразования являются потребность в гармоничном развитии; стремление к внутреннему богатству личности; духовному, профессиональному, общекультурному и физическому совершенству; потребности в многогранности интересов; в умении отбирать наиболее эффективные приемы, средства и технологии обучения и образования для реализации поставленных задач; потребности обладать высокой степенью профессиональной компетентности и постоянно совершенствовать свои знания, умения, навыки; наличие мотивации учения (познания) и реализации его в жизни (самореализации); умение формировать самостоятельно свою структуру жизни и структуру свободного времени [3].

Далее группы с крайними значениями (низкий и высокий уровни) прошли тестирование для выявления мотивационных характеристик личности.

Проанализируем результаты, полученные по методике «Диагностика мотивационной структуры личности» (В.Э. Мильман) [9]. Данная методика позволяет выявить типы мотивационного профиля по следующим шкалам: жизнеобеспечение, комфорт, общение, общая активность, творческая активность, социальная полезность. В.Э. Мильман предлагает рассматривать мотивационную структуру личности как соотношение мотивирующих сил разного уровня, среди которых можно выделить: мотивы-интересы, мотивы-направленности личности, мотивы-функциональные тенденции личности.

Результаты по данному тесту отражены в таблице 1 и на рисунке 1.

Таблица 1

Типы мотивационного профиля по методике «Диагностика мотивационной структуры личности В.Э. Мильман

Мотивационный профиль личности	Уровень выраженности самообразования студентов	
	Высокий %	Низкий %
Прогрессивный	41,4	13,3
Регрессивный	6,8	23,3
Импульсивный	24,1	26,6
Экспрессивный	24,1	20,0
Уплощенный	3,5	16,7

Рисунок 1 Показатели типов мотивационного профиля

Из таблицы и рисунка видно, что у студентов с высоким уровнем выраженности самообразования преобладает прогрессивный профиль – 41,4%. Эти студенты отличаются заметным превышением уровня развивающих мотивов над уровнем мотивов поддержания. Это те студенты, которые, как правило, имеют высокую успеваемость и отличаются личностной и социально направленной позицией. У студентов с низким уровнем выраженности самообразования прогрессивный профиль выявлен в 13,3% случаев.

Регрессивный профиль у студентов с высоким уровнем выраженности самообразования имеет место у 6,8% человек. Он характеризует превышение общего уровня мотивов поддержания над развивающими мотивами. Этот мотив чаще встречается среди плохо успевающих студентов. Данный профиль выявлен у 23,3% студентов с низким уровнем выраженности самообразования.

Импульсивный профиль выявлен у 24,1% студентов с высоким уровнем самообразования. Он характеризуется резкими перепадами профильной линии, выраженными пиками, чаще всего по шкалам «комфорт», «общение» и «творческая активность». Такой тип отображает значительную дифференциацию и, возможно, конфронтацию различных мотивационных факторов внутри общей структуры личности. Данный профиль выявлен у 26,6% студентов с низким уровнем самообразования.

Экспрессивный профиль также выявлен 24,1% студентов с высоким уровнем самообразования. Он характеризуется заметными перепадами профильной линии с наличием двух пиков по шкалам «комфорт» и «творческая активность». Для данного профиля типичным является стремление субъекта к повышению уровня самоутверждения. Экспрессивный профиль характерен для 20,0% студентов с низким уровнем самообразования.

Уплощенный профиль имеет место у 3,5% студентов с высоким уровнем и 16,7% студентов с низким уровнем выраженности самообразования.

Сравнительный анализ показал, что для студентов с высоким уровнем сформированности компетенции самообразования характерны и наиболее выражены творческая активность, социальный статус, общение. Творческая активность может быть свидетельством того, что для данной группы испытуемых в настоящий период времени значимым является активное получение информации различными способами, требующими проявление гибкости и оригинальности мышления. Социальный статус для них связан с получением профессии в избранной области. Общение обеспечивает межличностное взаимодействие и регулирует передачу информации.

Для студентов с низким уровнем выраженности самообразования характерны жизнеобеспечение и комфорт. Это означает, что испытуемые стремятся к удобству в вещах, окружении и деятельности. Следовательно, их усилия направлены на создание уюта в окружающем их пространстве. Они выбирают путь наименьшего сопротивления. Главное для них – основное жизнеобеспечение, сохранение удобства и стабильности.

Таким образом, из данных по методике «Диагностика мотивационной структуры личности» В.Э. Мильмана выявлено, что у студентов с высоким уровнем выраженности самообразования преобладает прогрессивный профиль – 41,4%. Тогда как у студентов с низким уровнем самообразования преобладают импульсивный (26,6%) и регрессивный (23,3%) профили. Эти данные ориентируют нас на повышение значимости таких компонентов мотивационной сферы как общая активность, творческая активность, общественная полезность и социальный статус.

Вторая методика, которую мы использовали для диагностики, имеет целью выявить уровни мотивации учения и соответственно охарактеризовать основное направление мотивационных тенденций – внутренняя (личностная), внешняя, а также мотивация, связанная со стремлением к целедостижению.

Ценность данной методики заключается в том, что она отражает сущность пяти основанных компонентов мотивации и взаимосвязь между ними: наличие личностного смысла учения, выраженность тех или иных видов мотивов (познавательные и социальные, внешние и внутренние, стремление к достижению успеха и к недопущению неудач), целеполагание, реализация доминирующих мотивов в поведении, эмоциональный компонент [7]. Результаты диагностики отражены в таблице 2 и на рисунке 2.

Таблица 2

Уровни мотивации учения по методике М.И. Лукьяновой, Н.В. Калинкиной

Уровень мотивации учения	Уровень выраженности самообразования студентов	
	Высокий %	Низкий %
Очень высокий	48,3	26,6
Высокий	27,5	23,3
Нормальный (средний)	24,1	40
Сниженный	0	10
Низкий	0	0

Рисунок 2 Показатели уровней мотивации учения

Анализ данных по методике «Уровни мотивации учения» выявил, что у 48,3% студентов с высоким уровнем самообразования преобладает очень высокий уровень мотивации учения. Это значит, что у данных студентов имеет место личностный смысл учения. Тогда как у студентов с низким уровнем самообразования очень высокая мотивация выявлена у 26,6%.

Характерно, что у 40% студентов с низким уровнем выявлен нормальный (средний уровень) мотивации учения, что свидетельствует о преобладании в большей степени внешней мотивации учебной деятельности.

Также для студентов с высоким уровнем самообразования характерен высокий уровень учебной мотивации (27,5%), что свидетельствует о тенденции к целеполаганию. У студентов с низким уровнем самообразования такая тенденция выявлена в 23,3% случаев.

В целом, данные по этой методике наглядно отражают, что у преобладающего большинства студентов с высоким уровнем самообразования, стремление к высоким результатам учебной деятельности исходит из внутренней мотивации, тогда как у второй группы – из внешней мотивации.

Методика «Мотиваторы социально-психологической активности личности» (Н.П. Фетискин) позволяет определить ведущие потребности-мотиваторы человека. Данная методика основана на теории мотивации Д. Макклелланда и ее современных интерпретаций [7]. Важно, что основные потребности являются исходным моментом самомотивации. Поэтому зная субъектно-деятельностную мотивацию студента, можно использовать эту информацию при организации деятельности для повышения потребности к самообразованию. Результаты диагностики наглядно представлены в таблице 3 и на рисунке 3.

Таблица 3

Мотиваторы социально-психологической активности личности (Н.П. Фетискин)

Показатели мотиваторов	Уровень выраженности самообразования студентов	
	Высокий %	Низкий %
Достижение успеха	48,2	30,0
Стремление к власти	6,9	36,7
Тенденция к аффилиации (групповому признанию)	41,4	33,3

Рисунок 3 Показатели мотиваторов социально-психологической активности личности

Исходя из анализа результатов по данной методике, нами выявлено, что у студентов с высоким уровнем стремления к самообразованию преимущественно наблюдается потребность в достижении к успеху 48,2% и тенденция к аффилиации (групповому признанию) – 41,4%.

Это свидетельствует о том, что для этих студентов достижение успеха в целом является важным фактором. Также учащиеся этой группы стремятся к признанию и одобрению, придавая значение уважению со стороны одноклассников, что объясняется как активной социальной позицией, так и возрастными-психологическими особенностями.

У студентов с преобладанием низкого уровня стремления к самообразованию наблюдается приблизительно равное процентное соотношение в трех группах мотивов – достижение успеха – 30,0%; стремление к власти – 36,7%; тенденция к аффилиации (групповому признанию) – 33,3%. При этом заметим, что в данной группе в сравнении с первой наиболее выражен мотив власти, что подтверждает специфические особенности личности, ориентированные больше не на себя и на свой личностный смысл учения, а на внешние факторы жизненного успеха.

Для выявления достоверности различий, полученных в двух группах, мы использовали критерий U-Манна-Уитни. Выявлена достаточно высокая степень достоверности на уровне значимости $p < 0.05$ (Таблица 4).

Таблица 4

Сравнение двух групп испытуемых (с высоким и низким уровнем стремления к самообразованию) по параметрам развития мотивационного ресурса личности

Параметр	ТМП	УМУ	МСПАЛ
U-критерий	384.0	392.0	524.5
p (уровень значимости)	.018*	.019*	.022*

*p** – уровень значимости различий $p < 0.05$ по критерию U-Манна-Уитни

ТМП – типы мотивационного профиля; УМУ – уровни мотивации учения; МСПАЛ – мотиваторы социально-психологической активности личности

Результаты констатирующего этапа исследования явились для нас конкретным основанием, для целенаправленного развития самообразовательной компетенции будущего профессионала в рамках образовательного процесса вуза. С этой целью и с учетом воздействия на мотивационный критерий мы произвели отбор программно-содержательного обеспечения развития компетенции самообразования. Исходя из выявленных нами особенностей мотивационно-потребностной сферы как одного из главных компонентов самообразовательной компетентности, в качестве организационно-педагогических условий становления компетенции самообразования мы выделили следующие:

- формирование ценностного отношения студентов бакалавриата к самообразовательной деятельности посредством применения интерактивных методов обучения;
- активизация самообразовательной деятельности студентов бакалавриата в процессе организации позиционного взаимодействия;
- освоение умений управления самообразовательной деятельностью в процессе использования динамических форм обучения.
- В качестве конкретных форм развития компетенции самообразования нами выделены следующие:
- применение интерактивных методов обучения, которые способствуют формированию ценностного отношения к собственно самообразовательной деятельности;

- организация позиционного взаимодействия, которая позволяет студентам бакалавриата решать проблемные задачи с различных позиций, что стимулирует их к самостоятельной добыче знаний, а также способствует стимуляции самообразовательной деятельности;
- использование мастер-классов как динамических форм обучения, которые обеспечивают развитие умений организации и управления самообразовательной деятельностью.

В рамках данной статьи не представляется возможным описать содержание и организацию формирующего эксперимента, а также отразить все данные, полученные в ходе контрольного этапа диагностики. Отметим лишь, что формирующий эксперимент осуществлялся в течение одного учебного года; экспериментальной группой явились студенты с низким уровнем стремления к самообразованию. Данные контрольного этапа эксперимента, рассмотренные и проанализированные в исследовании, показали положительную динамику в развитии компетенции самообразования студентов бакалавриата. Статистическая обработка результатов экспериментальных данных контрольного этапа осуществлялась с помощью Т-критерия Вилкоксона. Этот критерий явился наиболее адекватным и точным для расчета уровня достоверности различий, поскольку результаты испытуемых до и после эксперимента представляют собой попарно связанные значения (зависимые выборки). Значимые отличия отмечены нами в таблицах одной звездочкой на уровне $p < 0,05$, двумя звездочками на уровне $p < 0,01$ (см. табл. 5).

Таблица 5

Сравнение уровня стремления к самообразованию по параметрам развития мотивационного ресурса личности на констатирующем и контрольном этапах исследования

Параметр	ТМП	УМУ	МСПАЛ
Т-критерий	921.5	942.0	256.0
p (уровень значимости)	.043*	.047*	.000**

p – уровень значимости различий $p < 0.05$; p** – $p < 0.01$ по Т-критерию Вилкоксона*

ТМП – типы мотивационного профиля; УМУ – уровни мотивации учения; МСПАЛ – мотиваторы социально-психологической активности личности

Из таблицы 5 наглядно видно, что различия, полученные в экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах исследования, имеют высокую статистическую значимость. Это подтверждает эффективность реализованных нами в процессе опытно-экспериментальной работы организационно-педагогических условий развития компетенции самообразования в образовательном процессе студентов бакалавриата, основанных на учете мотивационного ресурса личности.

Обсуждение результатов

Выполненный в ходе экспериментального исследования анализ мотивов, влияющих на эффективность самообразовательной деятельности, выявил, что для данной деятельности необходимо наличие прогрессивного мотивационного профиля; высокого уровня развивающих мотивов; выраженность творческой активности; значимость

аффилиации и социального статуса; наличие личностного смысла учения, определяющих внутреннюю мотивацию. В целом, совокупность данных мотиваторов можно рассматривать как мотивационный ресурс личности, детерминирующий самообразовательную деятельность студентов вуза.

Полученные нами данные отчасти согласуются с результатами ранее проведенных исследований [1; 3; 4]. В частности, Н.И. Баньковской выявлено, что мотивационными характеристиками самообразования являются личностный смысл учения, направленность на общение и творческую деятельность; стремление к статусу [3; 4].

Вместе с тем результаты нашего научного исследования являются оригинальными, поскольку нами не обнаружено работ, в которых бы ставилась и решалась цель поиска мотивационного ресурса личности студентов вуза, как условия развития компетенции самообразования.

Выявленные нами составляющие мотивационного ресурса личности, характеризующие субъектно-деятельностную мотивацию студента на самообразование, необходимо использовать при организации образовательного процесса в вузе при формировании самообразовательной компетентности.

Заключение

Проведенное нами теоретико-экспериментальное исследование позволяет заключить, что в современной ситуации развития общества самообразование является важной социокультурной составляющей, позволяющей личности достичь высоких жизненных позиций. Самообразовательная компетенция представляет собой профессионально-педагогическую ценность, обеспечивающую профессионально-личностное становление и развитие студентов. Данная компетенция является системообразующей, поскольку представляет собой опорный элемент всестороннего развития личности. В этой связи важно обеспечение целенаправленного развития компетенции самообразования у студентов бакалавриата.

В качестве одного из первостепенных условий развития компетенции самообразования мы выделили мотивационную составляющую, представив ее как ресурс личности, позволяющий человеку обеспечивать свои основные социально-психологические потребности, включая потребность в самообразовании и в саморазвитии. Поскольку мотивационный ресурс личности является сложным, многоуровневым регулятором жизнедеятельности человека, детерминирующим психическое развитие, поведение и деятельность, данный ресурс мы рассматриваем как условие развития компетенции самообразования у студентов вуза.

В ходе экспериментального исследования выявлено, что эффективность самообразовательной деятельности определяется наличием прогрессивного мотивационного профиля; высокого уровня развивающих мотивов; выраженностью творческой активности, значимостью аффилиации и социального статуса; наличием личностного смысла учения. Совокупность данных мотиваторов являются мотивационным ресурсом личности, детерминирующим самообразовательную деятельность студентов вуза.

Реализованные нами условия и формы развития компетенции самообразования привели к формированию у студентов бакалавриата ценностного отношения к самообразовательной деятельности и освоению способов и приемов управления ею, что способствовало становлению у них высокого уровня самообразовательной компе-

тенции, которая проявлялась в умениях самостоятельно формулировать цели самообразовательной деятельности, определять и реализовывать оптимальные пути их достижения, планировать и организовывать самообразовательную деятельность, контролировать, оценивать, осуществлять рефлексию с целью дальнейшей ее коррекции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Астапенко Е.В. Мотивационные ресурсы личности для успешного обучения и самосовершенствования // Вестник Оренбургского государственного университета. 2016. № 3 (191). С.3-8
2. Бакшаева Н.А., Вербицкий А.А. Психология мотивации студентов. М.: Логос, 2006. 184 с.
3. Баньковская Н.И. Исследование мотивационных характеристик самообразования студентов // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2010. №2. С. 283-295.
4. Баньковская Н.И. Представления о мотивации самообразования учащихся в современной психологии // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2011. №2. С. 342-352
5. Бобыкина И.А. Проблемы развития самообразовательной компетентности студентов в современной системе профессиональной подготовки // Вестник Башкирского университета. 2009. Т. 14. №. 1. С. 306-309.
6. Глухова Е.А. Самообразовательная компетенция студентов // Педагогические науки. 2009. С.73-76.
7. Диагностика мотиваторов социально-психологической активности личности. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. 2002. С.94-95
8. Ковяков В. А. Самообразовательная деятельность студентов как педагогическая проблема // Вестник Оренбургского государственного университета. 2003. №7. С. 59-64.
9. Мильман В.Э. Метод изучения мотивационной сферы личности. Практикум по психодиагностике // Психодиагностика мотивации и саморегуляции. М., 1990. С.23-43.
10. Сагитова Р.Р. Формирование самообразовательной компетенции студентов высшей школы в процессе изучения гуманитарных дисциплин: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2011.
11. Сергеева Г.В. Компоненты готовности студента педагогического вуза к самообразовательной деятельности // Вестник ТГПУ. 2013. №9(137). С 100-103
12. Сергеева Г.В. Оценка уровня самообразовательной компетентности педагога дошкольного образования // Образовательная панорама. 2014. №1. С. 61-67.
13. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. URL: <https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214694.pdf> (дата обращения: 10.01.2021)
14. Суханов П.В. К вопросу о самообразовательной деятельности студентов в системе современного высшего профессионального образования // Теория и практика общественного развития. 2012. №7. С.88-93
15. Фомина Е.Н. Формирование самообразовательной компетентности средствами модульной технологии // Среднее профессиональное образование. 2006. № 12. С. 50-52.
16. Gouthro P. A. The promise of lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education*, 2017, 36: 1-2, pp. 45-59, DOI: 10.1080/02601370.2017.1270067
17. Saifutdinova N. Students' Individual Work as a Means of Self-education. *European Journal of Contemporary Education*, 2012, 1, pp. 54-57. doi: 10.13187/ejced.2012.1.54.
18. Silén Charlotte & Uhlin Lars. Self-directed learning - A learning issue for students and faculty! *Teaching in Higher Education*, 2008, 13, pp. 461-475. 10.1080/13562510802169756.

REFERENCES

1. Astapenko E.V. Personal motivational resources for successful learning and self-improvement. *Bulletin of the Orenburg State University*, 2016, no. 3 (191), pp. 3-8 (in Russ.)
2. Bakshaeva N.A., Verbitsky A.A. Psychology of student motivation. Moscow, Logos Publ., 2006.184 p. (in Russ.)
3. Bankovskaya N.I. Research of motivational characteristics of self-education of students. *Bulletin of the Tula State University. Humanitarian sciences*, 2010, no. 2, pp. 283-295. (in Russ.)
4. Bankovskaya N.I. Ideas about the motivation of self-education of students in modern psychology. *Bulletin of the Tula State University. Humanitarian sciences*, 2011, no. 2, pp. 342-352 (in Russ.)
5. Bobykina I.A. Problems of the development of self-educational competence of students in the modern system of professional training. *Bulletin of the Bashkir University*, 2009, vol. 14, no. 1, pp. 306-309. (in Russ.)
6. Glukhova E.A. Self-educational competence of students. *Pedagogical sciences*, 2009, pp. 73-76. (in Russ.)
7. Diagnostics of the motivators of the social and psychological activity of the individual / Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manuilov G.M. Socio-psychological diagnostics of the development of personality and small groups. Moscow, 2002, pp. 94-95 (in Russ.)

8. Kovyakov V.A. Self-educational activity of students as a pedagogical problem. *Bulletin of the Orenburg State University*, 2003, no. 7, pp. 59-64. (in Russ.)
9. Milman V.E. The method of studying the motivational sphere of the individual. Workshop on psychodiagnostics. *Psychodiagnostics of motivation and self-regulation*. Moscow, 1990, pp. 23-43. (in Russ.)
10. Sagitova R.R. Formation of self-educational competence of higher school students in the process of studying humanitarian disciplines: abstract Diss. PhD Ped. Sci., Kazan, 2011. (in Russ.)
11. Sergeeva G.V. Components of readiness of a student of a pedagogical university for self-educational activity. *Bulletin of TSPU*, 2013, no. 9 (137), pp. 100-103 (in Russ.)
12. Sergeeva G.V. Assessment of the level of self-educational competence of a preschool teacher. *Educational panorama*, 2014, no. 1, pp. 61-67. (in Russ.)
13. The structure of ICT competence of teachers. UNESCO recommendations. Available at: <https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214694.pdf> (accessed 10 January 2021) (in Russ.)
14. Sukhanov P.V. On the question of self-educational activity of students in the system of modern higher professional education. *Theory and practice of social development*, 2012, no. 7, pp. 88-93 (in Russ.)
15. Fomina E.N. Formation of self-educational competence by means of modular technology. *Secondary vocational education*, 2006, no. 12, pp. 50-52. (in Russ.)
16. Gouthro P. A. The promise of lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education*, 2017, 36: 1-2, pp. 45-59, DOI: 10.1080/02601370.2017.1270067
17. Saifutdinova N. Students' Individual Work as a Means of Self-education. *European Journal of Contemporary Education*, 2012, 1, pp. 54-57. doi: 10.13187/ejced.2012.1.54.
18. Silén Charlotte & Uhlin Lars. Self-directed learning - A learning issue for students and faculty! *Teaching in Higher Education*, 2008, 13, pp. 461-475. 10.1080/13562510802169756.

Информация об авторах

Соловьева Ольга Владимировна

(Россия, г. Ставрополь)

Профессор, доктор психологических наук
Северо-Кавказский федеральный университет
E-mail: olga.vl.soloveva@gmail.com

Ромаева Наталья Борисовна

(Россия, г. Ставрополь)

Профессор, доктор педагогических наук
Ставропольский краевой институт развития
образования, повышения квалификации и
переподготовки работников образования
E-mail: romaeva.natalia@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-1548-9684

Сальникова Олеся Дмитриевна

(Россия, г. Ставрополь)

Старший преподаватель
Северо-Кавказский федеральный университет
E-mail: Djjanna@yandex.ru

Information about the authors

Olga V. Solovieva

(Russia, Stavropol)

Professor, Doctor of Psychology
North Caucasus Federal University
E-mail: olga.vl.soloveva@gmail.com

Natalia B. Romaeva

(Russia, Stavropol)

Professor, Doctor of Pedagogy
Stavropol Regional Institute for the Development
of Education, Advanced Training and Retraining of
Educators
E-mail: romaeva.natalia@mail.ru
ORCID ID: 0000-0002-1548-9684

Olesya D. Salnikova

(Russia, Stavropol)

Senior Lecturer
North Caucasus Federal University
E-mail: Djjanna@yandex.ru