

МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА КАК ФАКТОР ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Kozub Y.V. The success achievement motivation as a factor of emotional attitude of students to educational and professional activity / Y.V. Kozub // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostyuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / scientific editing by S.D. Maksymenko, L.A. Onufrieva. – Issue 33. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2016. – P. 257–280.

Я.В. Козуб. Мотивація досягнення успіху як фактор емоційного ставлення студентів до навчально-професійної діяльності. У статті відображено результати дослідження емоційного ставлення студентів до навчально-професійної діяльності у вищій. Емоційне ставлення розглянуто як систему інтегральних та парціальних емоційних установок на навчання. Перевірено припущення про взаємозв'язок цих установок з різними видами мотивації успіху.

У студентів діагностовано різні форми об'єктивного (екстеріоризованого) та суб'єктивного (інтеріоризованого) успіху, які проявляються в їхній навчальній діяльності в якості мотивів досягнення. Виділено три основні мотиваційні профілі. Встановлено, що група «Високомотивованих» студентів суттєво перевершує «Інтеріоризовано мотивовану» і особливо «Низькомотивовану» групи за якістю структури та рівнем сформованості позитивного ставлення до навчання. «Низькомотивовані» студенти проявляють найбільш виражене негативне емоційне ставлення до навчання у ВНЗ.

Доведено, що акцентуація будь-якого мотиву успіху супроводжується посиленням того або іншого компонента позитивного ставлення студентів до навчання й ослабленням якого-небудь компонента негативного ставлення. Виявлено види мотивів успіху, надмірна активація яких приводить до зниження позитивного й посилення негативного ставлення студентів до навчання (успіх як зовнішнє визнання, успіх як влада, матеріальний успіх).

У студентів із низькою успішністю роль різних видів мотивів успіху у виникненні позитивного ставлення до навчання суттєво скорочена. У таких студентів деякі мотиви успіху, навпаки, сприяють фіксації й закріпленню негативних емоційних установок на навчання. У групі

успішних студентів функціонування мотивів успіху характеризуються винятковою чіткістю, а в слабоуспішній – «змішанням ролей» у виникненні й підтримці різних емоційних установок до навчання.

Ключові слова: ставлення, навчально-професійна діяльність студента, емоційне ставлення до навчання у вузі, емоційна установка, мотивація досягнення, види мотивів успіху, екстериоризований успіх, інтеріоризований успіх.

Я.В. Козуб. Мотивация достижения успеха как фактор эмоционального отношения студентов к учебно-профессиональной деятельности. В статье отражены результаты исследования эмоционального отношения студентов к учебно-профессиональной деятельности в вузе. Эмоциональное отношение рассмотрено как система интегральных и парциальных эмоциональных установок на учение. Проверено предположение о взаимосвязи этих установок с разными видами мотивации успеха.

У студентов продиагностированы разные формы экстериоризованного (объективного) и интериоризованного (субъективного) успеха, которые проявляются в их учебной деятельности в качестве мотивов достижения. Выделены три основных мотивационных профиля. Обнаружено, что группа «Высокомотивированных» студентов существенно превосходит «Интериоризованно мотивированную» и особенно «Низкомотивированную» группы по качеству структуры и уровню сформированности позитивного отношения к учебно-профессиональной деятельности. «Низко мотивированные» студенты проявляют наиболее выраженное негативное эмоциональное отношение к учёбе в вузе.

Доказано, что акцентуация какого-либо мотива успеха сопровождается усилением того или иного компонента положительного отношения студентов к учебе и ослаблением какого-либо компонента отрицательно отношения. Выявлены виды мотивов успеха, чрезмерная активация которых приводит к снижению позитивного и усилению негативного отношения студентов к учёбе (успех как внешнее признание, успех как власть, материальный успех).

У студентов с низкой успеваемостью роль разных видов мотивов успеха в возникновении позитивного отношения к учёбе существенно редуцирована. У таких студентов многие мотивы успеха, наоборот, способствуют фиксации и закреплению негативных эмоциональных установок на учёбу в вузе. В группе успевающих студентов функционирование мотивов успеха характеризуются исключительной чёткостью, а в слабоуспевающей – «смешением ролей» в возникновении и поддержании разных эмоциональных установок на учение.

Ключевые слова: отношение, учебно-профессиональная деятельность студента, эмоциональное отношение к учёбе в вузе, эмоциональная установка, мотивация достижения, виды мотивов успеха, экстериоризованный успех, интериоризованный успех.

Постановка проблемы и её связь с важными научными и прикладными задачами. Категория «отношение» относится к числу базисных понятий психологии [2; 12; 14; 17]. В отечественной психологии оно появилось после работ А.Ф. Лазурского [9; 18].

Данное понятие является междисциплинарным. Традиционно выделяют признаки отношения, учёт которых дает возможность использовать это понятие в психологических исследованиях. Во-первых, отношению присуща интенциональность, векторность (в отношении присутствует направленность субъекта на объект). При этом в качестве объектов отношения могут выступить материальные вещи, информация, ценности, убеждения, привычки, мировоззрение и даже сам субъект в целом. Во-вторых, отношение не сводится к отдельным психическим процессам, состояниям и свойствам личности (потребностям, мотивам, эмоциям и др.). Однако любое из этих явлений может стать доминирующим в функциональной системе отношения (поэтому говорят о «мотивационном отношении», «эмоциональном отношении», «ценностном отношении» и т.п.). В-третьих, в структуру отношения «вмонтированы» установка на оценку объекта (позитивную, негативную, амбивалентную, безразличную), а также готовность к определенному действию с объектом.

Возможности категории отношения для продуктивной разработки научных психологических проблем использованы далеко не в полной мере. Для психолого-педагогических исследований перспективным является изучение эмоционального отношения студентов к учебно-профессиональной деятельности. Учебно-профессиональная деятельность, являющаяся для студенческого возраста ведущей, насыщена многочисленными и разнообразными эмоциональными переживаниями, которые, повторяясь в однотипных ситуациях, объединяются в эмоциональные паттерны, суммируются, обобщаются и постепенно превращаются в более, или менее стабильные структуры – эмоциональные установки (чувства) [8]. Совокупность эмоциональных установок образует ядро эмоционального отношения к учению (ЭОУ) [6; 24]. Актуальность и практическая значимость данного исследования обусловлена необходимостью выявления факторов, определяющих модальность, структуру, содержательную специфику и формирование ЭОУ у студентов. Одним из таких факторов является мотивация достижения студентов.

Анализ последних достижений и публикаций по проблеме. Психологические и психофизиологические особенности людей с высокой мотивацией достижения хорошо изучены в психологии [5; 11; 20–22]. По сравнению с лицами с умеренной и особенно низкой мотивацией достижения, им присущи более высокая физическая активация, мышечное напряжение при сосредоточении на каком-либо задании, выраженная КГР, интенсивное потоотделение, более высокая КЧСМ (критическая частота световых мельканий). Такие люди в большей степени ориентированы на вполне определённые стимулы, лучше других воспринимают слова, связанные по смыслу с достижениями (при скоростном тахистоскопическом предъявлении слайдов со словами). В многочисленных экспериментах и по наблюдениям экспертов они демонстрируют более эффективное обучение из-за повышенного внимания к сигналам о степени успешности их деятельности [3]. При прочих равных условиях они лучше справляются с арифметическими задачами, задачами типа анаграмм (т.е. зашифрованными словами), с теоретическими задачами, требующими сообразительности. Эффект Зейгарник проявляется у испытуемых с высокой мотивацией достижения весьма специфически: они вспоминают больше прерванных задач в контексте, где прерывание выполнения задачи интерпретируется как неудача. За один и тот же период программированного обучения они успевают достичь большего и, тем самым, продвинуться дальше (по сравнению с испытуемыми с низкой мотивацией достижения) [11; 22]. Испытуемые с высокой мотивацией достижения более деятельны, любят что-либо делать по-новому, стремятся находить все более эффективные пути к цели [10; 13; 19; 23]. Людей с высокой мотивацией достижения много среди менеджеров по продажам [4]. Студенты с развитой достиженческой мотивацией более предприимчивы, получают более высокие отметки [1; 3]. Они реагируют более конструктивными эмоциями на ситуацию экзамена, сохраняя для неё признаки эустресса и не допуская перехода в дистресс [7].

Исследователи подчёркивают, что для людей с высокой мотивацией достижения чрезвычайно важна внутренняя эмоциональная удовлетворённость от успешно выполняемой работы. Именно поэтому они предпочитают задачи средней трудности, как это предсказывает модель мотивации Дж. Аткинсона: при решении именно таких задач вероятность успеха наиболее высока [11].

Таким образом, в исследованиях мотивации достижения получено много свидетельств того, что люди, стремящиеся к успеху, помимо прочего, демонстрируют особое отношение к выполняемой деятельности, включающее в себя определённые эмоциональные установки. Однако особенности ЭОУ у студентов, различающихся по уровню сформированности у них мотивации к успеху, изучены недостаточно, хотя в определённые попытки исследований в этом направлении в отечественной психологии уже предпринимаются [7]. Поэтому мы провели исследование, **цель** которого – изучить взаимосвязи разных форм стремления студентов к успеху с особенностями ЭОУ.

Методика исследования, его результаты и их обсуждение. Для изучения *видов субъективного и объективного успеха в учении, входящих в структуру мотивации достижения студентов* использовалась методика С.А. Пакулиной [16]. Существенно то, что категории успеха, выделяемые в данной методике и регистрируемые с ее помощью, тесно связаны с мотивацией учения и процессом адаптации студентов в вузе. Определялись показатели по девяти ключевым категориям успеха: 1) экстериоризация успеха (удача, достойный материальный уровень жизни, признание, власть) и 2) интериоризация успеха (успех как результат собственной деятельности, личный успех, успех как психическое состояние, успех как преодоление препятствий, успех как реализация призвания).

На основе соотношения двух интегральных показателей Опросника мотивации достижения успеха студентами вуза С.А. Пакулиной («Экстериоризованный успех» и «Интериоризованный успех») все испытуемые были распределены на три группы. Распределение осуществлялось с помощью процедуры кластерного анализа методом *k-means* на компьютере с заданным числом кластеров, равным трём. Рис. 1 отражает три мотивационных профиля, полученных с помощью этой процедуры.

В группу «Высокомотивированных» (ВМ; $n = 84$) попали студенты, имеющие высокие показатели по обоим интегральным шкалам опросника С.П. Пакулиной (с некоторым преимуществом показателя интериоризованного успеха).

К «Низкомотивированным» (НМ; $n = 48$) были отнесены студенты, у которых обе группы мотивов успеха (как экстериоризованная, так и интериоризованная) выражены примерно одинаково и в заметно меньшей степени, чем у студентов ВМ-группы.

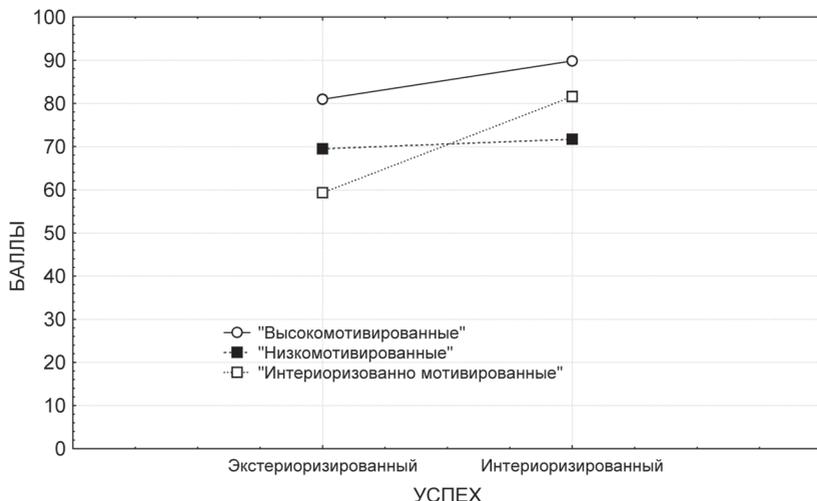


Рис. 1. Мотиваційні профілі, що відображають специфіку прагнення до успіху в трьох групах випробуваних

Третя – «Інтеріоризовано мотивована» (ИМ; $n = 50$) – група має асиметричний мотиваційний профіль. Екстериоризовані мотиви успіху у випробуваних цієї групи виражені помітно слабше, ніж у студентів НМ-групи. Такі випробуваних майже не турбують те, яке враження своїми успіхами вони створять на оточуючих (включаючи викладачів). Вони значно менше інших пов'язують свої успіхи з отриманням влади і можливістю контролювати оточуючих. Зовнішній результат у вигляді матеріальних умов їх життя не є домінуючим у їх мотиваційному профілі. Однак вони проявляють виражену тенденцію пов'язувати свої успіхи з динамікою внутрішніх конструктів («реалізація мого призначення», «преодолення перешкодок, що стоять передо мною», «підвищення самооцінки і рівня притязань», «позитивний гедоністичний тон і почуття суб'єктивного благополуччя» і т.п.).

Для діагностики особливостей ЕОУ використовувалася методика ШПАНА («Шкала «Негативний Афект» – «Позитивний Афект») – виконана Е.Н. Осиним модифікація методики PANAS (Positive and Negative Affect Schedule) Д. Уотсона, Л.Е. Кларк і А. Теллегена [15]. В російськомовній версії даної методики наведено 20 прикмет, що позначають

10 негативних і 10 позитивних емоцій. Парціальні оцінки об'єдналися в дві інтегральні шкали – «Позитивного» і «Негативного» афектів. В інструкції испытуемим пропонувалося оцінити свої емоції, які «звичайно» (як правило, в середньому) проявляються у них в час навчальної діяльності в університеті і в зв'язі з цією діяльністю».

Перевірялося припущення про наявність специфіки ЕОУ у студентів з трьома різними профілями мотивів успіху («ВМ-», «НМ-» і «ІМ-профілем»).

Таблиця 1

Різниця в інтегральних показателях ЕОУ між високо-, низько- і інтеріоризовано мотивованими студентами

Інтегральні показателі ЕОУ	Групи испытуемих			t; p		
	ВМ (n=84)	НМ (n=48)	ІМ (n=50)	ВВ / НМ	ВВ / ІМ	НМ / ІМ
«Позитивний афект»	34,33±5,78	30,92±5,93	32,92±5,29	3,238; 0,001	1,412;	-1,767; -*
«Негативний афект»	19,05±6,72	21,21±6,23	19,72±8,38	-1,824; -*	-0,510;	0,995

Примітка: ВМ – високотиміровані студенти; НМ – низькотиміровані студенти; ІМ – інтеріоризовано тиміровані студенти; «*» – сильна тенденція до значимості різниць ($p < 0,1$).

Табличні дані (см. табл. 1) в цілому підтверджують це припущення. Студенти ВМ-групи суттєво переважають студентів НМ-групи за інтегральним показателем позитивного ЕОУ (відповідно, 34,33±5,78 і 30,92±5,93 балів; $t = 3,238$; $p < 0,001$). Відповідно, вираженість мотивації успіху в різноманітних її екстеріоризованих і інтеріоризованих формах в цілому супроводжується проявом і закріпленням позитивних емоціональних установок на навчання. Результати ІМ-групи займають проміжне положення (32,92±5,29 бала). При цьому виявлено сильна тенденція ($p < 0,1$) на користь ВМ-групи при порівнянні її результату з результатом студентів ІМ-групи.

Сильна тенденція на користь ВМ-групи при її порівнянні з НМ-групою (відповідно, 19,05±6,72 і 21,21±6,23 балів, $t = -1,824$; $p < 0,1$) виявлено також і за показателем негативного ЕОУ.

Таким чином, найбільш виражене позитивне і найменш виражене негативне ЕОУ спостерігається у студентів, в мотиваційному досягненні профілі яких більш або менш

рівномірно (но при цьому в високій ступені інтенсивності) представлено всі (или почти всі) многообразіє мотивів успіха – як екстериоризованих, так і інтеріоризованих.

Спеціально уточнялись проявлення окремих (т.е. парціальних) компонентів ЗОУ в трьох групах студентів.

ВМ-група володіє суттєвим перевагою над НМ-групою іспитуємих в таких компонентах позитивного ЗОУ, як «*решильність*» (соответственно, $3,43 \pm 0,98$ і $3,00 \pm 1,05$ баллів; $t = 2,346$; $p < 0,02$), «*полнота сил*» ($3,29 \pm 1,01$ і $2,62 \pm 1,16$ баллів; $t = 3,418$; $p < 0,0008$) і особливо «*вдохновленність*» ($3,36 \pm 0,95$ і $2,62 \pm 1,00$ баллів; $t = 4,168$; $p < 0,00006$). Крім того, на рівні сильної тенденції перша група переважає другу по ступені «*увлеченності*» ($3,38 \pm 0,66$ і $3,13 \pm 0,94$ баллів), «*внимательності*» ($3,48 \pm 0,77$ і $3,21 \pm 0,92$ баллів) і «*сосредоточенності*» ($3,57 \pm 0,66$ і $3,33 \pm 0,75$ баллів).

ВМ-група суттєво поступає НМ-групі в ступені сформованості таких негативних емоціональних установок на учиння, як «*расстроєність*» ($1,79 \pm 0,86$ і $2,12 \pm 0,89$ баллів; $t = -2,145$; $p < 0,03$) і особливо «*стыд*» ($1,31 \pm 0,74$ і $1,87 \pm 1,21$ баллів; $t = -3,320$; $p < 0,001$).

Таким образом, слаба мотивованість (як формами екстериоризованного, так і інтеріоризованного успіха) обирається для студентів НМ-групи потерями на рівні емоціональної готовності к учёбі. І це, прежде всего, потери, зв'язанні з підтриманням енергетического балансу, з прийняттям рішень і сосредоточенністю на учебній інформації в процесі учебно-професіональної діяльності. Учёба таких студентів супроводжується переживанням стыда і емоціональної расстроєності.

При сопоставленні результатів ВМ- і ІМ-групи обнаружено суттєве перевагою високомотивованих студентів в «*сосредоточенності*» ($3,57 \pm 0,66$ і $3,28 \pm 0,88$ баллів; $t = 2,17$; $p < 0,03$). Этот результат не случаен, поскольку к высокомотивованным были отнесены студенты, в мотивационный профиль успеха которых, помимо всего прочего, входили, так сказать, «внешние объекты» (достойный материальный уровень жизни, социальное окружение, признающее заслуги субъекта, социальное окружение, над которым іспитуємый может доминировать и т.п.). Значимість внешне локализованного успеха для іспитуємих ІМ-групи суттєво снижена по сравнению с формами успеха, которые выражаются внутренне (получение удовольствия, повышение

самооценки, уровня притязаний, реализация призвания и т.п.). Будучи сконцентрированными на внутренних переживаниях, такие испытуемые могут упускать значимые внешние сигналы, что расценивается ими самими и окружающими людьми как недостаточная сосредоточенность.

Студенты ИМ-группы чувствуют себя на занятиях более «тревожными» (соответственно, $2,52 \pm 1,18$ и $2,12 \pm 1,01$ баллов; $t = -2,083$; $p < 0,04$), чем студенты ВМ-группы. По-видимому, дефицит выраженности внешнеориентированных мотивов успеха создает условия для актуализации тревоги на занятиях.

При сравнении ВМ- и ИМ-групп также удалось обнаружить, что есть сильная (на уровне $p < 0,1$) тенденция в пользу высокомотивированных студентов к «радости» (соответственно, $3,67 \pm 1,00$ и $3,32 \pm 1,02$ баллов) и «бодрости» (соответственно, $3,31 \pm 1,02$ и $2,96 \pm 1,01$ баллов).

Сравнение НМ- и ИМ-групп свидетельствует о преимуществе интериоризованно мотивированных студентов над низкомотивированными, и это преимущество обусловлено наличием в профиле мотивации успеха у вторых выраженных внутреннеориентированных форм успеха. ИМ-группа демонстрирует более высокие показатели «полноты сил» во время учебной деятельности ($3,04 \pm 0,83$ и $2,62 \pm 1,16$ баллов; $t = -2,041$; $p < 0,04$), «увлеченности» ($3,56 \pm 0,64$ и $3,13 \pm 0,94$ баллов; $t = -2,688$; $p < 0,008$) и особенно «вдохновенности» ($3,16 \pm 0,84$ и $2,62 \pm 1,00$ баллов; $t = -2,041$; $p < 0,005$). Кроме того, обнаружена сильная тенденция в пользу НМ-группы по параметру «стыдящийся» ($1,87 \pm 1,21$ и $1,48 \pm 1,03$ баллов).

Таким образом, оптимальным (с точки зрения благополучия ЭОУ) является мотивационный профиль ВМ, а наихудшим – НМ. Студенты, обладающие профилем ИМ, занимают промежуточное положение между двумя предыдущими группами испытуемых.

Компонентами позитивного ЭОУ, чувствительными к полноте структуры мотивационного профиля успеха, являются, прежде всего, «полнота сил» и «вдохновленность». Отчасти это также «увлеченность», «сосредоточенность», «решительность», «радость», «внимательность» и «бодрость». Полнота мотивационного профиля успеха, возможно, является фактором сдерживания некоторых компонентов отрицательного ЭОУ у студентов. Речь идет прежде всего о «расстроенности», «стыде», и частично о «тревоге».

Специально изучалась структура взаимосвязей (посредством подсчета коэффициентов линейной корреляции r_{xy} Пирсона) по-

казателей ЭОУ и показателей видов мотивации успеха. Наиболее важными для возникновения и поддержания интегрально-позитивного ЭОУ (т.е. «Позитивного аффекта» студентом на учебу) оказались такие виды мотивов успеха, как надежда на удачу ($r_{xy} = 0,17$; $p < 0,05$), преодоление препятствия ($r_{xy} = 0,16$; $p < 0,05$) и нацеленность на результат в собственной деятельности ($r_{xy} = 0,19$; $p < 0,01$). При этом роль интериоризованных видов успеха как мотива оказалась более существенной, чем роль экстериоризованных видов успеха. Обобщенный показатель интериоризации успеха также прямо коррелирует с интенсивностью «Позитивного аффекта» на учёбу ($r_{xy} = 0,17$; $p < 0,05$). Показатель «Негативного аффекта» не коррелирует ни с одним из видов мотивов успеха.

Выявлены характерные для всей выборки испытуемых взаимосвязи между показателями выраженности мотивов успеха и парциальными компонентами ЭОУ. Обнаружено, что большинство образовавшихся корреляционных связей подчиняются правилу: *«Акцентуация того, или иного вида мотива успеха сопряжена с усилением того, или иного компонента положительного ЭОУ. Усиление какого-либо мотива успеха у студентов сопровождается ослаблением (притормаживаем, снижением интенсивности) какого-либо компонента отрицательного ЭОУ»*. Примерами корреляций, укладывающихся в это правило, являются положительные взаимосвязи мотива успеха как власти с эмоциональным отношением *«радостный»* ($r_{xy} = 0,15$; $p < 0,05$). *«Полнота сил»* выше у тех студентов, которые более других мотивированы успехом как удачей ($r_{xy} = 0,19$; $p < 0,01$), как закономерным результатом собственной деятельности ($r_{xy} = 0,19$; $p < 0,01$). Стремление к успеху как результату собственной деятельности свойственно прежде всего *«сосредоточенным»* студентам ($r_{xy} = 0,18$; $p < 0,05$). Студенты, чувствующее в себе признание и мотивированные этим, значительно чаще указывали на *«вдохновлённость»* во время учебной деятельности ($r_{xy} = 0,26$; $p < 0,001$). *«Вдохновлённость»* значительно выше у тех, кто во время учёбы хотел бы достичь личного успеха ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,005$). Властные и надеющиеся на удачу студенты значительно чаще других заявляли о *«бодрости»* на занятиях (в обоих случаях $r_{xy} = 0,16$; $p < 0,05$). Мотивированные возможностью обретения власти над другими людьми студенты характеризовали себя менее *«испуганных»* ($r_{xy} = -0,25$; $p < 0,001$). Если одним из мотивов успешной учёбы становится психическое состояние (субъективное благополучие, позитивный гедонический тон),

то это, как правило, сопровождается существенным снижением «стыдливости» на занятиях ($r_{xy} = -0,22$; $p < 0,005$). Студенты, чувствующие в себе призвание и мотивированные этой духовной ценностью, менее «тревожны» на занятиях в университете ($r_{xy} = -0,16$; $p < 0,05$). Мотивированные надеждой на удачу и возможностью достичь личного успеха студенты чувствуют себя во время учебы значительно менее «расстроеными» (в обоих случаях $r_{xy} = -0,18$; $p < 0,05$).

Из 40 статистически значимых коэффициентов корреляции данному правилу подчиняются 31. Выявлено 9 корреляций, которые этому правилу не соответствуют, т.е. при усилении тех, или иных видов мотивации успеха прослеживается существенное снижение тех, или иных проявлений позитивного ЭОУ и даже усиление негативного ЭОУ. Так, например, если в сознании студента доминирует идея успеха как признания со стороны внешнего окружения (т.е. когда студент судит о собственной учебной успешности в основном на основании позитивных реакций на себя со стороны однокурсников, родителей, преподавателей и т.п.), то учебная деятельность превращается для него в весьма «нервный» процесс ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,005$), к тому же сопровождающийся «раздражённостью» ($r_{xy} = 0,19$; $p < 0,01$). Чрезмерно озабоченный мнением окружения студент рискует утратить «заинтересованность» в учебной информации ($r_{xy} = -0,15$; $p < 0,05$), потерять «увлеченность» учебой ($r_{xy} = -0,20$; $p < 0,01$). Стремление к успеху в учебе как к средству обретения власти над другими также может сделать студента менее «увлечённым» ($r_{xy} = -0,19$; $p < 0,01$), но при этом – более «раздражённым» ($r_{xy} = 0,18$; $p < 0,05$) и «нервным» ($r_{xy} = 0,17$; $p < 0,05$) во время занятий в вузе. Более «нервные» студенты чаще встречаются среди тех, кто хочет быть успешным в учёбе прежде всего для улучшения материальных условий жизни ($r_{xy} = 0,16$; $p < 0,05$).

Весьма примечательно то, что такой, условно говоря «аномальный», характер связи разных видов мотивации успеха с компонентами позитивного и негативного ЭОУ присущ только лишь экстерниоризованным видам мотивов успеха. Этот вывод подтверждается также позитивной связью обобщенного показателя «Экстерниоризация успеха» с такой характеристикой ЭОУ как «нервный» ($r_{xy} = 0,17$; $p < 0,05$).

Риск усугубления ЭОУ (т.е. усиления негативного и ослабления позитивного отношения) наиболее высок при чрезмерной выраженности мотивов успеха как власти и особенно – как признания со стороны окружающих. Мы считаем, что это об-

стоятельство обязательно должно учитываться сотрудниками вузовской психологической службы и организаторами психологического сопровождения процесса развития мотивации учения у студентов.

Интерииоризованные виды мотивов успеха оказались особенно важными для переживания студентами состояния «*вдохновенности*» на занятиях (шесть прямых взаимосвязей, варьирующих от $r_{xy} = 0,17$ до $r_{xy} = 0,27$ при уровнях значимости от $p < 0,05$ до $p < 0,001$). Большинство интерииоризованных мотивов успеха оказались важными для преодоления студентами излишней «*стыдливости*» в процессе учёбы (пять обратных взаимосвязей, варьирующих от $r_{xy} = -0,16$ до $r_{xy} = -0,22$ при уровнях значимости от $p < 0,05$ до $p < 0,005$). Успешная учёба ради реализации призвания – средство преодолеть «*испуг*» на занятиях ($r_{xy} = -0,15$; $p < 0,05$). Студенты, ориентированные на результат собственной деятельности, а также стремящиеся успешно учиться ради обретения психологического благополучия, как правило, превосходят остальных своей «*увлечённостью*» учёбой (в обоих случаях $r_{xy} = 0,16$; $p < 0,05$). Стремящиеся к личному успеху застрахованы от «*расстроенности*» ($r_{xy} = -0,18$; $p < 0,05$), а те, кто проявлял особую заинтересованность в успехе как результате собственной деятельности, отмечали также у себя «*полноту сил*» ($r_{xy} = 0,19$; $p < 0,01$).

Изучалась специфика взаимосвязи показателей мотивов успеха с интегральными показателями ЭОУ («Позитивного аффекта» и «Негативного аффекта») отдельно у успевающих и слабоуспевающих студентов. В таблице 2 представлены данные успевающих, а в таблице 3 – слабоуспевающих студентов.

Таблица 2

Взаимосвязи интегральных показателей эмоционального отношения к учению с видами мотивации успеха у успевающих студентов (n = 78)

Виды мотивации успеха	Интегральные показатели ЭОУ	
	«Позитивный аффект»	«Негативный аффект»
I Успех-удача	0,20	-0,24*
II Успех как материальный уровень жизни	0,17	-0,14
III Успех-признание	0,11	-0,09
IV Успех-власть	0,21	-0,13

Екстериоризація успіха	0,21	-0,18
V Успех как результат собственной деятельности	0,24*	-0,13
VI Личный успех	0,30**	-0,18
VII Успех как психическое состояние	0,09	-0,09
VIII Успех как преодоление препятствий	0,31**	-0,25*
IX Успех-призвание	0,14	-0,05
Интерииоризация успеха	0,26*	-0,17

Примечание: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,01$.

Хорошо видно, что мотивация успеха успевающих студентов прямо связана с общим положительным, и обратно – с общим отрицательным ЭОУ. Все коэффициенты корреляции показателей разных форм мотивации успеха и показателя «Позитивного аффекта» – положительные; в четырех случаях эти взаимосвязи достигают уровня статистической значимости. Примечательно также то, что все без исключения показатели форм мотивации успеха с «Негативным аффектом» связаны отрицательно (в двух случаях – на статистически значимом уровне). Возможно, мотивация успеха входит в структуру механизмов, ответственных за генерирование и закрепление позитивного ЭОУ успевающих студентов. Она также важна для сдерживания у них негативного ЭОУ.

Позитивное ЭОУ (показатель «Позитивного аффекта») статистически значимо связано только с интериоризованными формами мотивов успеха, феноменологически представленными в психике как «Успех как результат собственной деятельности» ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,05$), «Личный успех» ($r_{xy} = 0,30$; $p < 0,01$), и особенно «Успех как преодоление препятствий» ($r_{xy} = 0,31$; $p < 0,01$). Таким образом, мотивационный фактор возникновения, поддержания и реализации позитивного ЭОУ у успевающих студентов связан главным образом с интериоризованным успехом, в котором доминирует идея «личного успеха в учебе, стремясь к которому студент преодолевал препятствия и достиг определенного результата». О важности именно интериоризованного успеха свидетельствует также значимая связь обобщенного показателя «Интерииоризация успеха» с «Позитивным аффектом» ($r_{xy} = 0,26$; $p < 0,05$).

Негативный аффект на учёбу в вузе тем меньше, чем более позитивно успевающий студент настроен на успех как некую удачу, которая не обойдет его стороной ($r_{xy} = -0,24$; $p < 0,05$). Негативная эмоциональная реакция на учебу значитель-

но менее выражена также у успевающих студентов, которые мотивированы успехом, содержащим в себе идею преодоления препятствия ($r_{xy} = -0,25$; $p < 0,05$).

Есть две главные особенности в системе взаимосвязей видов мотивов успеха с интегральными показателями ЭОУ у *слабоуспевающих* студентов (см. табл. 3).

Таблица 3

Взаимосвязи интегральных показателей эмоционального отношения к учению с видами мотивации успеха у слабоуспевающих студентов (n = 104)

Виды мотивации успеха	Шкалы опросника ШПА-НА	
	«Позитивный аффект»	«Негативный аффект»
I Успех-удача	0,16	-0,05
II Успех как материальный уровень жизни	0,02	0,14
III Успех-признание	-0,03	0,33**
IV Успех-власть	0,05	0,18
Экстериоризация успеха	0,06	0,20*
V Успех как результат собственной деятельности	0,13	-0,08
VI Личный успех	-0,08	0,07
VII Успех как психическое состояние	0,09	-0,12
VIII Успех как преодоление препятствий	0,01	0,02
IX Успех-призвание	0,09	-0,18
Интериоризация успеха	0,06	-0,07

Примечание: «*» – $p < 0,05$; «**» – $p < 0,001$.

Во-первых, в отличие от успевающих, в *группе слабоуспевающих студентов, роль разных видов мотивов успеха в возникновении позитивного ЭОУ заметно редуцирована*. Не выявлено ни одного статистически значимого коэффициента корреляции показателей мотивов успеха с показателем «Позитивного аффекта». Во-вторых, в отличие от успевающих студентов, у *слабоуспевающих актуализация некоторых мотивов успеха, по-видимому, участвует в возникновении и поддержании негативного ЭОУ*. Речь идет об экстериоризованных мотивах вообще ($r_{xy} = 0,20$; $p < 0,05$) и о мотиве успеха как признании со стороны внешнего окружения, – в частности ($r_{xy} = 0,33$; $p < 0,001$).

Для выявления детальных различий между успевающими и слабоуспевающими студентами вычислялись взаимосвязи по-

казателей мотивов успеха с парциальными показателями ЭОУ отдельно в группах успевающих и слабоуспевающих студентов. Результаты этих вычислений отражены на коррелограммах (см. рис. 2 и 3).

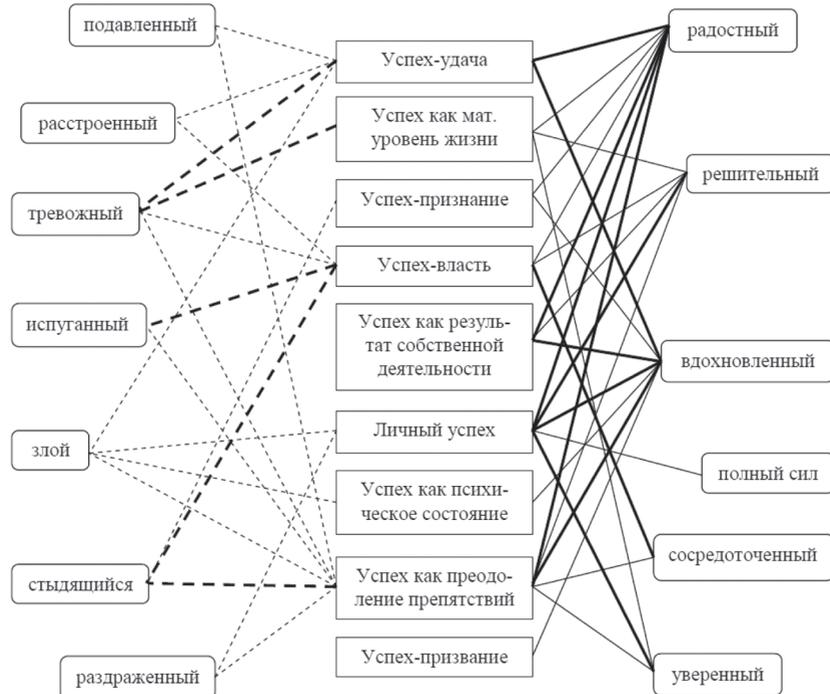


Рис. 2. Система взаимосвязей показателей мотивов успеха с показателями ЭОУ в группе студентов с высокой успеваемостью

(Примечание: сплошные линии – прямые корреляции, пунктирные – обратные; тонкие линии – $p < 0,05$, жирные линии – $p < 0,01$ и менее).

Обнаружены следующие различия между успевающими и слабоуспевающими студентами.

Во-первых, у успевающих студентов сфера достижения вовлечена в процесс возникновения и поддержания определенного ЭОУ в значительно большей степени, чем у слабоуспевающих студентов. Группа слабоуспевающих, превосходя группу успевающих количественно (соответственно, $n = 104$ и $n = 78$), тем не менее, заметно уступает ей по числу продемонстрированных статистически значимых

коэффициентов корреляции. Так, в группе успевающих выявлено 44 тесных корреляции, из которых 25 – прямые и 19 – обратные, в группе слабоуспевающих – только 26 (18 прямых и 8 обратных). Это – данные без учета коэффициентов корреляции, образованных интегральными шкалами экстериоризованного и интериоризованного успеха.

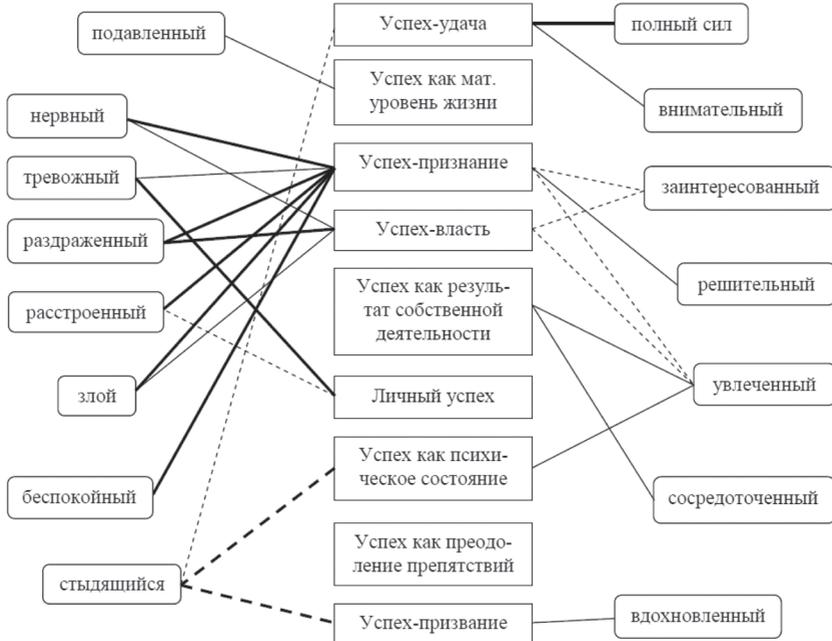


Рис. 3. Система взаимосвязей показателей мотивов успеха с показателями ЭОУ в группе студентов с низкой успеваемостью.

(Примечание: сплошные линии – прямые корреляции, пунктирные – обратные; тонкие линии – $p < 0,05$, жирные линии – $p < 0,01$ и менее).

Во-вторых, в успевающей группе функционирование мотивов успеха характеризуется исключительной четкостью, а в слабоуспевающей – «смещением ролей» в возникновении и поддержке разных эмоциональных установок на учение. По рисунку 2 хорошо видно, что показатели выраженности разных видов мотивов успеха у успевающих студентов связаны с компонентами позитивного ЭОУ только прямой связью (правая часть коррелограммы). В то же время показатели мотивов с компонентами негативного ЭОУ коррелируют только отрицательно (левая

часть коррелограммы). Это означает, что разные виды мотивов успеха, возможно, способствуют возникновению, поддерживают и усиливают позитивное ЭОУ. Так, «радость» во время учебы полимотивирована, связана с актуализацией успеха как удачи, как способа повысить материальный уровень жизни, как социального признания, как возможности властного доминирования, как результата собственной деятельности, личного успеха и преодоления препятствия (коэффициенты корреляции варьируют от $r_{xy} = 0,25$ до $r_{xy} = 0,35$ при статистической значимости от $p < 0,05$ до $p < 0,005$). Такой же обширный «мотивационный синдром» свойственен «вдохновленности» (семь коэффициентов корреляции), «решительности» (пять коэффициентов корреляции). Для «уверенности» на занятиях в группе успевающих оказались важными мотивы материальный ($r_{xy} = 0,27$; $p < 0,05$), преодоления препятствия ($r_{xy} = 0,26$; $p < 0,05$), и особенно личного успеха ($r_{xy} = 0,32$; $p < 0,005$). Мотивы успеха как преодоления препятствия и особенно успеха как обретения власти важны для «сосредоточенности» на занятиях (соответственно, $r_{xy} = 0,24$; $p < 0,05$ и $r_{xy} = 0,33$; $p < 0,005$). Личный успех важен для ощущения «полноты сил» ($r_{xy} = 0,24$; $p < 0,05$).

И экстериоризованные и интериоризованные виды мотивов успеха оказались важными для функционирования механизмов противодействия отрицательному ЭОУ успевающих студентов. Так, мотив преодоления препятствия, возможно, делает студентов этой группы менее «подавленными» ($r_{xy} = -0,28$; $p < 0,05$), менее «тревожными» ($r_{xy} = -0,23$; $p < 0,05$), менее «испуганными» ($r_{xy} = -0,22$; $p < 0,05$), менее «злыми» ($r_{xy} = -0,25$; $p < 0,05$), менее «раздраженными» ($r_{xy} = -0,23$; $p < 0,05$), и особенно менее «стыдящимися» ($r_{xy} = -0,37$; $p < 0,001$) на занятиях в вузе. По четыре тесных обратных корреляции с показателями отрицательного ЭОУ образовали показатели мотива успеха как удачи, успеха-власти. Факторами сдерживания отрицательного ЭОУ у успевающих студентов выступили также мотивы материального успеха, признания со стороны социального окружения, личного успеха и успеха как благополучного психического состояния (коэффициенты корреляции варьируют от $r_{xy} = -0,22$ до $r_{xy} = -0,39$ при статистической значимости от $p < 0,05$ до $p < 0,0005$).

«Смещение ролей» отдельных мотивов успеха в слабоуспевающей группе выражается в том, что актуализация некоторых видов мотивов успеха может у этих студентов сопровождаться ослаблением позитивного ЭОУ. Так, например, усиление зависимости от социального признания сопровождается ослаблением

«заинтересованности» в учебной информации и в учебе вообще ($r_{xy} = -0,24$; $p < 0,05$); уменьшатся также «увлечённость» учёбой ($r_{xy} = -0,20$; $p < 0,05$). Слабоуспевающие студенты становятся менее «увлечёнными» при актуализации мотива успеха как обретения власти ($r_{xy} = -0,21$; $p < 0,05$). Только в семи случаях в слабоуспевающей группе выявлены прямые корреляции показателей мотивов успеха с компонентами позитивного ЭОУ (в успевающей группе таких случаев было 25!).

В-третьих, анализ левой части коррелограммы на рис. 3 приводит к выводу о том, что, по-видимому, мотивы успеха в слабоуспевающей группе не столько сдерживают, сколько, поддерживают и укрепляют негативное ЭОУ. Вывод этот касается преимущественно экстериоризованных и в значительно меньшей степени – интериоризованных мотивов успеха. Так, усиление мотива личного успеха у слабоуспевающих студентов может сопровождаться повышением «тревоги» на занятиях ($r_{xy} = 0,26$; $p < 0,01$). Однако, при этом «расстроенность» становится менее выраженной ($r_{xy} = -0,24$; $p < 0,05$). Такие интериоризованные виды мотивов успеха в учебе, как призвание и благополучное психическое состояние помогают слабоуспевающим студентам справляться со «стыдом» (в обоих случаях $r_{xy} = -0,27$; $p < 0,01$). Преодолению излишней «стыдливости» во время учёбы слабоуспевающему студенту может также помочь экстериоризованный мотив успеха как удаchi ($r_{xy} = -0,19$; $p < 0,05$).

Однако в большинстве случаев (11 корреляций) мотивы успеха в данной группе испытуемых связаны с усилением компонентов негативного ЭОУ. При этом «ядерным» мотивационным элементом, связанным с эмоциональным неблагополучием во время учёбы, является мотив успеха, обусловленного социальным признанием. Чрезмерно мотивированные в этом направлении слабоуспевающие студенты описывают свое состояние во время учёбы как «нервный», «тревожный», «раздражённый», «расстроенный», «злой» и «беспокойный» (коэффициенты корреляции варьируют от $r_{xy} = 0,22$ до $r_{xy} = 0,34$ при статистической значимости от $p < 0,05$ до $p < 0,0005$). «Нервозность», «раздражённость» и «злость» повышены также у слабоуспевающих студентов, которые чрезмерно мотивированы успехом-властью (коэффициенты корреляции варьируют от $r_{xy} = 0,21$ до $r_{xy} = 0,31$ при статистической значимости от $p < 0,05$ до $p < 0,005$). Связывание успешной учебы с материальным уровнем жизни оборачивается для слабоуспевающих студентов избытком «подавленности» на занятиях в вузе ($r_{xy} = 0,20$; $p < 0,05$).

Таким образом, у успевающих и слабоуспевающих студентов мотивы успеха (особенно экстериоризованные) в ЭОУ проявляются по-разному. Этот вывод подтверждается также и при анализе корреляций, образованных интегральными шкалами опросника С.А. Пакулиной. Так, шкала «Экстериоризация успеха» в группе успевающих коррелирует прямо с показателями отдельных компонентов положительного ЭОУ и обратно – с показателями отрицательного ЭОУ. Столь же стройная картина наблюдается и в корреляциях шкалы «Интериоризация успеха».

В группе слабоуспевающих «Экстериоризация успеха» прямо коррелирует с рядом показателей отрицательного ЭОУ. Шкала «Интериоризация успеха» вообще ни с одним из показателей не коррелирует.

Выводы. Стремление студентов к успеху проявляется в специфике их эмоционального отношения к учебно-профессиональной деятельности. Существенно не только то, насколько сильно выражено стремление к успеху в учебной деятельности у студентов, но также и то, как именно в мотивационном профиле личности соотносятся экстериоризованные и интериоризованные формы успеха.

Студенты «Высокомотивированной» группы существенно превосходят студентов «Интериоризованно мотивированной» и особенно «Низкомотивированной» групп в степени выраженности позитивного отношения к учебной деятельности (как по интегральным, так и по парциальным показателям).

Выраженность тех, или иных видов мотивов успеха, как правило, сочетается с проявлением определённых позитивных эмоциональных установок на учёбу и со сдерживанием негативных эмоциональных установок. Эта закономерность проявляется у успевающих студентов намного отчетливее, чем у слабоуспевающих.

Перспективы дальнейших исследований. Данное исследование может быть продолжено в направлении выявления системы мотивационных предикторов позитивного и негативно-эмоционального отношения успевающих и слабоуспевающих студентов к учебно-профессиональной деятельности. Будет построена иерархия предикторов по степени их влияния на зависимую переменную – эмоциональное отношение к учению.

Список использованных источников

1. Буянова М.В. Социально-психологические факторы мотивации достижения: дис. ...кандидата психол. наук:

- 19.00.05 / Марианна Викторовна Буянова. – СПб., 2004. – 179 с.
2. Варій М.Й. Психологія особистості: навч. пос. / М.Й. Варій. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 592 с.
 3. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения / Т.О. Гордеева. – М. : Смысл, 2006. – 336 с.
 4. Горчакова Е.Б. Мотив достижения успеха в структуре личности и деятельности будущих менеджеров: дис. ...кандидата психол. наук: 19.00.05 / Елена Борисовна Горчакова. – Хабаровск, 2002. – 164 с.
 5. Дэкерс Л. Мотивация: Теория и практика. Расширенный курс / Л. Дэкерс; пер. с англ. – М. : ГроссМедиа, 2007. – 640 с.
 6. Кузнецов М.А. Эмоциональная память / М.А. Кузнецов. – Х. : Крок, 2005. – 568 с.
 7. Кузнецов М.А. Специфика эмоциональных переживаний в условиях предэкзаменационного стресса у студентов, стремящихся к успеху и ориентированных на избегание неудачи / М.А. Кузнецов, А.В. Егорова // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – № 26 (50). – Част. I. – С. 280–286.
 8. Кузнецов М.А. Чувство, установка и эмоциональная память / М.А. Кузнецов // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, № 981. – Х., 2011. – С. 120–124.
 9. Лазурский А.Ф. Избранные труды по общей психологии. Психология общая и экспериментальная / А.Ф. Лазурский. – СПб. : Издательство «АЛЕТЕЙЯ», 2001. – 288 с.
 10. Левченко Т.І. Мотивація суб'єкта в різних видах діяльності : монографія / Т.І. Левченко. – Вінниця : Нова Книга, 2011. – 448 с.
 11. Макклелланд Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд; пер. с англ. – СПб. : Питер, 2007. – 672 с. – (Серия «Мастера психологии»).
 12. Максименко С.Д. Генезис существования личности / С.Д. Максименко. – К. : Изд-во ООО «КММ», 2006. – 240 с.
 13. Маршал-Вишневская М. Роль представлений в упорном действии / М. Маршал-Вишневская, Е. Ярчевская-Герц // Мотивация замысла; пер. с польск. – Х. : Изд-во «Гуманитарный Центр» / Д.М. Шевчук, 2015. – С. 95–123.
 14. Мясищев В.Н. Личность и неврозы / В.Н. Мясищев. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1960. – 426 с.

15. Осин Е.Н. Измерение позитивных и негативных эмоций: разработка русскоязычного аналога методики PANAS / Е.Н. Осин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2012. – Т. 9. – №4. – С. 91–110.
16. Пакулина С.А. Психологическая диагностика мотивации достижения успеха студентов в вузе / С.А. Пакулина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 88. – С. 23–32.
17. Петровский А.В. Теоретическая психология: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 496 с.
18. Рыбалка В.В. Теории личности в отечественной философии, психологии и педагогике: пособие / В.В. Рыбалка. – Житомир : Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2015. – 872 с.
19. Фоменко К.І. Психологія успіху: навч.-метод. посіб. / К.І. Фоменко. – Х. : Вид-во «Діса плюс», 2015. – 274 с.
20. Фрэнкин Р. Мотивация поведения / Р. Фрэнкин; пер. с англ. – СПб. : Питер, 2003. – 651. – (Серия «Мастера психологии»).
21. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен; пер. с англ. – СПб. : Речь, 2001. – 240 с.
22. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен; пер. с англ. 2-е изд. – СПб. : Питер; М. : Смысл, 2003. – 860 с. – (Серия «Мастера психологии»).
23. Хэлворсон Х.Г. Психология мотивации. Как глубинные установки влияют на наши желания и поступки / Х.Г. Хэлворсон, Т. Хиггинс; пер. с англ. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 272 с.
24. Шрадер В. Отношение к учению слабоуспевающих учеников и условия, влияющие на изменение этого отношения / В. Шрадер // Психические особенности слабоуспевающих школьников / Под ред. И. Ломпшера.; пер. с нем. – М. : Педагогика, 1984. – С. 11–77.

Spisok ispol'zovannyh istochnikov

1. Bujanova M.V. Social'no-psihologicheskie faktory motivacii dostizhenija: dis. ...kandidata psihol. nauk: 19.00.05 / Marianna Viktorovna Bujanova. – SPb., 2004. – 179 s.
2. Varij M.J. Psihologija osobystosti: navch. pos. / M.J. Varij. – K. : Centr uchbovoi' literatury, 2008. – 592 s.
3. Gordeeva T.O. Psihologija motivacija dostizhenija / T.O. Gordeeva. – M. : Smysl, 2006. – 336 s.

4. Gorchakova E.B. Motiv dostizhenija uspeha v strukture lichnosti i dejatel'nosti budushhih menedzherov: dis. ...kandidata psihol. nauk: 19.00.05 / Elena Borisovna Gorchakova. – Habarovsk, 2002. – 164 s.
5. Djekers L. Motivacija: Teorija i praktika. Rasshirennyj kurs / Djekers L.; per. s angl. – M. : GrossMedia, 2007. – 640 s.
6. Kuznecov M.A. Jemocional'naja pamjat' / M.A. Kuznecov. – H. : Krok, 2005. – 568 s.
7. Kuznecov M.A. Specifika jemocional'nyh perezhivaniy v uslovijah predjeksamenacionnogo stressa u studentov, stremjashhihsja k uspehu i orientirovannyh na izbeganie neudachi / M.A. Kuznecov, A.V. Egorova // Naukovij chasopis NPU imeni M.P. Dragomanova. – Serija № 12. Psihologichni nauki. – K. : NPU imeni M.P. Dragomanova, 2009. – № 26 (50). – Chast. I. – S. 280–286.
8. Kuznecov M.A. Chuvstvo, ustanovka i jemocional'naja pamjat' / M.A. Kuznecov // Visnik Harkivs'kogo nacional'nogo universitetu imeni V.N. Karazina, № 981. – H., 2011. – S. 120–124.
9. Lazurskij A.F. Izbrannye trudy po obshhej psihologii. Psihologija obshhaja i jeksperimental'naja / A.F. Lazurskij. – SPb. : Izdatel'stvo «ALETEJJa», 2001. – 288 s.
10. Levchenko T.I. Motyvacija sub'jekta v riznyh vydah dijal'nosti. Monografija / T.I. Levchenko. – Vinnyca : Nova Knyga, 2011. – 448 s.
11. Makklelland D. Motivacija cheloveka / D. Makklelland; per. s angl. – SPb. : Piter, 2007. – 672 s. – (Serija «Mastera psihologii»).
12. Maksimenko S.D. Genezis sushhestvovaniya lichnosti / S.D. Maksimenko. – K. : Izd-vo OOO «KMM», 2006. – 240 s.
13. Marshal-Vishnevskaja M. Rol' predstavlenij v upornom dejstvii / M. Marshal-Vishnevskaja, E. Jarchevskaja-Gerc // Motivacija zamysla; per. s pol'sk. – H. : Izd-vo «Gumanitarnyj Centr» / D.M. Shevchuk, 2015. – S. 95–123.
14. Mjasishhev V.N. Lichnost' i nevroy / V.N. Mjasishhev. – L. : Izd-vo Leningr. un-ta, 1960. – 426 s.
15. Osin E.N. Izmerenie pozitivnyh i negativnyh jemocij: razrabotka russkojazychnogo analoga metodiki PANAS / E.N. Osin // Psihologija. Zhurnal Vysshej shkoly jekonomiki. – 2012. – T. 9. – №4. – S. 91–110.
16. Pakulina S.A. Psihologicheskaja diagnostika motivacii dostizhenija uspeha studentov v vuze / S.A. Pakulina // Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena. – 2008. – № 88. – S. 23–32.

17. Petrovskij A.V. Teoreticheskaja psihologija: Ucheb. posobie dlja stud. psihol. fak. vyssh. ucheb. zavedenij / A.V. Petrovskij, M.G. Jaroshevskij. – M. : Izdatel'skij centr «Akademija», 2003. – 496 s.
18. Rybalka V.V. Teorii lichnosti v otechestvennoj filosofii, psihologii i pedagogike: Posobie / V.V. Rybalka. – Zhitomir : Izd-vo ZhGU im. I. Franko, 2015. – 872 s.
19. Fomenko K.I. Psihologija uspihu: navch.-metod. posib. / K.I. Fomenko. – H. : Vyd-vo «Disa plus», 2015. – 274 s.
20. Frjenkin R. Motivacija povedenija / R. Frjenkin; per. s angl. – SPb. : Piter, 2003. – 651. – (Serija «Mastera psihologii»).
21. Hekhauzen H. Psihologija motivacii dostizhenija / H. Hekhauzen; per. s angl. – SPb. : Rech', 2001. – 240 s.
22. Hekhauzen H. Motivacija i dejatel'nost' / X. Hekhauzen; per. s angl. 2-e izd. – SPb. : Piter; M. : Smysl, 2003. – 860 s. – (Serija «Mastera psihologii»).
23. Hjelverson H.G. Psihologija motivacii. Kak glubinnje ustanovki vlijajut na nashi zhelanija i postupki / H.G. Hjelverson, T. Higgins; per. s angl. – M. : Mann, Ivanov i Ferber, 2014. – 272 s.
24. Shrader V. Otnoshenie k ucheniju slabouspevajushhijh uchenikov i uslovija, vlijajushhie na izmenenie jetogo otnoshenija / V. Shrader // Psihicheskie osobennosti slabouspevajushhijh shkol'nikov / Pod red. I. Lompshera; per. s nem. – M. : Pedagogika, 1984. – S. 11–77.

Y.V. Kozub. The success achievement motivation as a factor of emotional attitude of students to educational and professional activity. The results of research of emotional attitude of students to educational and professional activity at a higher educational institution reflected in the article. The emotional attitude had been considered as a system of integrated and the fractional emotional installations to the learning. The assumption of interrelation of these installations with different types of motivation of success has been checked. Different forms of exteriorized (objective) and interiorized (subjective) success which are shown in their educational activities as motives of achievement have been diagnosed at students. Three main motivational profiles have been allocated. It is revealed that the group of «Highly motivated» students significantly surpasses the «motivated by interiorization» ones and especially «Low motivated» groups on quality of structure and level of formation of the positive attitude to educational and professional activities. «Low motivated» students show the most expressed negative emotional attitude to study at a higher education institution.

It has been proved that the accentuation of any motive of success, is being followed by strengthening of that or other component of the positive attitude of students to studying and by weakening of any component of the

negative attitude. There have been revealed the types of success motives which excessive activation leads to decrease of positive attitude to studying and to strengthening of negative one at students (success as external recognition, success as the power, material success). At low progress students the role of different types of success motives in emergence of the positive attitude to studying is significantly reduced. At such students many motives of success, on the contrary, promote fixing of negative emotional installations for studying at the university. At the group of high progress students the functioning of success motives are characterized by exclusive clearness, and at the low progress ones – by «mixture of roles» in emergence and maintenance of different emotional installations to the studying.

Key words: relation, educational and professional activity of a student, the emotional attitude to studying at a university, emotional installation, achievement motivation, types of success motives, exteriorized success, interiorized success.

Received February 11, 2016

Revised March 25, 2016

Accepted April 27, 2016

УДК 378.013.77.:338.48-051

М.С. Корольчук

podlodca@ukr.net

Ю.В. Старова

yuliya.nemesh@yandex.ua

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВПЛИВУ ПРОГРАМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ НА КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ТУРИСТИЧНОГО БІЗНЕСУ

Korolchuk M.S. Comparative characteristics of the results of psychological support on the basic components of professional training of the future managers of tourism business / M.S. Korolchuk, Y.V. Starova // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostyuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / scientific editing by S.D. Maksymenko, L.A. Onufriieva. – Issue 33. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2016. – P. 280–290.

M.S. Korolchuk – the scientific contribution of the co-author is 50% ,

Y.V. Starova – the scientific contribution of the co-author is 50% .

© М.С. Корольчук, Ю.В.Старова