Министерство образования Российской Федерации

Самарский филиал Московского городского

педагогического университета

Факультет психологии

**Дипломная работа**

## **Особенности мотивационно-смысловой интенции юношества**

студентки 5 курса

очно-заочного отделения

факультета психологии

Волковой Людмилы Викторовны

Научный руководитель -

к.психол.н. Сураева Г.З.

Самара, 2003

Содержание

Введение

Глава 1. Основные психологические подходы к исследованию мотивационно-смысловой сферы человека

.1 Основные подходы к исследованию мотива

1.2 Мотив как сложное интегральное психологическое образование

1.3 Основные подходы к исследованию смысловых образований личности

1.4 Мотивационно-смысловая интенция личности

1.5 Возрастные особенности развития мотивационно-смысловой сферы юношеского возраста

Глава 2. Экспериментальное исследование мотивационно-смысловой

интенции в юношеском возрасте

.1 Организация исследования

.2 Методы исследования

.3 Анализ результатов

Выводы

Заключение

Словарь терминов

Литература

### Введение

мотив смысловой юношеский

Актуальность. В психологии личности существуют достаточно теорий, взглядов на развитие, на становление человека в обществе, посредством чего человек развивается, социализируется (Ананьев Б.Г., Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Рубинштейн С.Л.).

Одним из наиболее значимых и существенных проявлений личности человека является произвольная активность. За счет такой способности возможности человека возрастают, т. е. определяются определенные цели, задачи, интересы, потребности, которые он реализует и воплощает в жизнь.

Изучение причин поведения и поступков для психологии является существенной задачей. Основной причиной или психологическим образованием поведения, поступка, действия является мотив. В последнее время в психологической литературе появляются много работ, посвященных вопросам мотивации человека (Якобсон П.М., Хекхаузен Х., Ильин Е.П., Файзуллаев А.А., Леонтьев А.Н., Выготский Л.С.).

Основной проблемой для психологии является множество трактовок и определений, дающих понятие «мотив». В качестве его называют самые различные психологические феномены: представления и идеи, чувства и переживания (Л.И. Божович), потребность, влечения, побуждения, склонности (Х.Хекхаузен), желания и хотения, привычки, мысли и чувство долга (П.А. Рудин), политические и моральные помыслы (А.Г. Ковалев), а также мотив рассматривался как сложное интегральное психологическое образование (Е.П. Ильин, А.А. Файзуллаев). Для рассмотрения еще одного аспекта произвольной активности поведения, необходимо ответить на вопросы: ради чего совершается то или иное действие, деятельность человека, в чем подлинный смысл достижения тех или иных целей, мотивов и задач?

Таким образом, мы выделяем, что основной причиной поведения и действия является не только мотив, но и смысл. И выделяем, что мотив и смысл существуют в единстве, но не в тождестве (Забродин Ю.М., Сосновский Б.А.).

Понятие «смысл» можно найти как в психологической, так и в философской литературе, поэтому рассматривается это понятие, одновременно, с двух сторон. Зарождение смысла, его характер образования и специфику дают многие психологи: смысл проявляется в сознании (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Е.В. Субботский), в сфере эмоций (А.В. Запорожец), а также в направленности личности (Б.С. Братусь, Ю.М. Забродин, Б.А. Сосновский), влияние смыслов на протекание деятельности и психических процессов (П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, А.В. Запроржец, С.Л. Рубинштейн), а также рассмотрение смысла как анализ жизни (В. Франки, А. Адлер, Э. Фромм). Наиболее актуальные для нашей темы проблемы лежат в области соотношения мотивов и смыслов и их интеграции в единую мотивационно-смысловую сферу, задающую область значимого для человека (Ю.М. Забродин, Б.А. Сосновский, Б.С. Братусь, А.Г. Асмолов, Ж. Нюттен).

Однако в данный момент в психологии существует мало работ, теорий о характере и структуре мотивационно-смысловой сферы, недостаточно описаны и обозначены ее компоненты, связь между ними, т.е. данная тема мало изучена, не разработан понятийный аппарат проведения эмпирических исследований в данной области.

Отмечается явный дефицит исследования динамики развития компонентов мотивационно-смысловой сферы личности человека на разных возрастных этапах (Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, А.Р. Асмолов).

Одним из таких компонентов мотивационно-смысловой сферы личности мы выделяем мотивационно-смысловую интенцию. Особый интенциональный, подготовительный этап в реализации активности личности признается рядом авторов как этап формирования зоны активности (В. Франки, В.Г. Асеев, Л. И. Божович).

Актуальность проблемы в нашей работе представлена тем, что процесс самоопределения современных юношей и девушек происходит в крайне неблагоприятных социально-экономических условиях. Общество не может социально защитить молодежь. Среди настроений в обществе выделяют неудовлетворенность жизнью, снижение веры в завтрашний день. Поэтому для современных старшеклассников планирование будущего становится довольно размытой темой.

Мы хотим определить: к чему стремится сейчас молодежь, и какие трудности испытывает данный возраст? Какие способы и пути решения мы - взрослые можем предложить детям?

Таким образом, для нашего исследования был взят юношеский возраст, так как под влиянием мировоззрения возникает достаточно устойчивая система ценностей, влияющая на взгляды и убеждения учащихся и данный возраст наиболее гибкий в мотивационных тенденциях.

Поэтому особый аспект нашей работы заключается в том, чтобы определить их систему мотивационно-смысловых образований, определяющих общую направленность личности.

Объект исследования: мотивационно-смысловая сфера личности.

Предмет исследования: строение и свойства мотивационно-смысловой интенции как системного мотивационно-смыслового образования, входящего в структуру мотивационно-смысловой сферы личности.

Цель исследования: составляет выявление компонентов мотивационно-смысловой интенции в юношеском возрасте, анализ взаимоотношений этих компонентов, а также соотношение возрастного и гендерного аспекта мотивационно-смысловой структуры.

Гипотезы исследования:

· для мотивационно-смысловой интенции в юношеском возрасте характерно активное преобладание стремления к реализации себя как личности, своих способностей, профессиональному самоопределению и стремления успеха к достижению в будущем;

· мотивационно-смысловая интенция имеет гендерную специфику;

· для юношеского возраста характерна направленность на будущее.

Задачи исследования: систематизировать основные теоретические подходы к исследованию мотива. Определить роль и место смысла в рамках мотивационных концепций.

Сформулировать существенные особенности мотивационно-смысловой интенции как одной из форм проявления мотивационно-смысловой сферы личности.

Выявить эмпирические закономерности проявления мотивационно-смысловой интенции в юношеском возрасте и ее гендерную специфику.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы был использован комплекс методов исследования: теоретический анализ психологической литературы, метод незаконченных предложений Ж. Нюттена, метод контент-анализ письменных ответов на незаконченные предложения, статистические методы обработки данных программ SPSS.

Участники эксперимента: юноши и девушки в возрасте от 17-18 лет общеобразовательной школы г. Самара.

### Глава 1. Основные психологические подходы к исследованию мотивационно-смысловой сферы человека

### 1.1 Основные подходы к исследованию мотива

Проблема мотивации и мотивов остается остродискуссионной и трудноизучаемой экспериментально. В понимании сущности мотивации, ее роли в регуляции поведения и мотивов нет единства взглядов.

Во многих работах эти два понятия используются как синонимы. Выход из создавшегося положения видится в том, чтобы рассматривать мотивацию как динамический процесс формирования мотива как основания поступка.

Мотивации и мотивам посвящено большое количество монографий (В.Г. Асеев [2], В.К. Вилюнас [15], В.И. Ковалев [29], А.Н. Леонтьев [39], В.С. Мерлин, М.Ш. Магомед-Эминов, Д.Н. Узнадзе [59], А.А. Файзуллаев [62], П.М. Якобсон [65], Е.П. Ильин [28], Х. Хекхаузен [63], А. Маслоу [42], Дж. Аткинсон, Г. Холл).

Изучение изменений в поведении человека путем обращения к категории мотивации должно помочь выявлению существенных сторон и закономерностей психической деятельности человека, которые были достаточно мало изучены.

Так Б.Ф. Ломов отмечает ведущую роль в изучении мотивации: «В мотивах и целях наиболее отчетливо проявляется системный характер психического: они выступают как интегральные формы психического отражения. Откуда берутся и как возникают мотивы и цели индивидуальной деятельности? Что они собой представляют? Разработка этих вопросов имеет огромное значение не только для развития теории психологии, но и для решения многих практических задач» [41, с.205].

В своей работе П.М. Якобсон отмечает, что изучение мотивации поведения должно помочь:

1) раскрыть и объяснить особенности действий человека в разнообразных типических ситуациях и обстоятельствах, возникающих в процессе его жизни и деятельности. Это значит увидеть типы мотивации, раскрыть их особенности как с точки зрения содержания (характер мотивов), так и сточки зрения «механизмов» действия этих мотивов;

2) раскрыть и объяснить поведение человека в основных формах его деятельности (труд, учение, спорт, игра) с точки зрения мотивации этой деятельности;

) проанализировать мотивы поведения человека, чтобы понять его взаимоотношение с окружающими людьми в различных обстоятельствах социальной жизни. Взаимоотношения человека с окружающими в процессе труда, в быту, при общении в различных ситуациях социальной жизни как и формы этих взаимоотношений, в значительной мере определяются особенностями поведения человека, его действий и поступков;

) изучить особенности взаимоотношений человека в разного рода коллективах. Благодаря такому социально-психологическому изучению человека мы имеем возможность увидеть те новые моменты мотивации, которые начинают определять поведение человека члена того или другого коллектива [65, с.10].

Но изучение мотивации поведения человека может иметь не только разные ракурсы рассмотрения, но и строиться на основе разного подхода к этой проблеме.

Важно отметить, что в зарубежной психологической литературе под понятием «мотивация» подразумевается очень многое - это и просто активность организма, и те или другие виды целенаправленного поведения.

Так еще научному изучению причин активности человека положили начало еще великие мыслители древности - Аристотель, Гераклит, Демокрит, Лукреций, Платон и т.д., упоминающие о «нужде» как учительнице жизни.

К.Гельвеций источником активности человека считал страсти, а голландский философ Б. Спиноза считал главной побудительной силой поведения аффекты, к которым относил влечения. И только в XX веке 20-х годов появляются за рубежом теории мотивации, относящиеся только к человеку (К. Левин, Г. Олпорт); классификация потребностей (А. Маслоу).

Так еще понятие «мотивация» остается тесно связанным с понятием с понятием «потребности». При этом потребностные теории мотивации критиковались бихевиористами, которые рассматривали поведение человека как «стимул-реакция».

Ж. Нюттен отмечал, что поведение человека отмечается планом и стремлением реализовать этот план, достичь цели, т. е. эта схема учитывает сложное человеческое поведение, в то время как бихевиористы принимают лишь элементарную психическую реакцию.

Ж. Нюттен пишет, что поведение - это еще и поиск отсутствующих или еще не существующих ситуаций и предметов, а не просто реагирование на них [45].

Среди отечественных психологов XX века, поднимавших вопросы о мотивации поведения человека, следует отметить А.Ф. Лазурского, который обсуждал вопросы, связанные с желаниями и влечениями, борьбы мотивов и принятием решений, устойчивостью решений и способностью к внутренней задержке побудительных импульсов [35].

О влечениях, желаниях и «хотениях» человека, в связи с вопросами о воле и волевых актах, рассуждал в своих работах Н.Н.Ланге. Он дал свое понимание отличий влечений от «хотений». Для него «хотение» - это деятельная воля.

Л.С. Выготский уделял большое внимание вопросу о «борьбе мотивов». Одним их первых он стал разделять мотив и стимул, говорил о произвольной мотивации [13].

В 40-х годах мотивацию, с позиции «теории установки», рассматривал Д.Н. Узнадзе, говорящий, что источником активности является потребность, которую он понимал как то, что является нужным для организма, но чем он в данный момент не обладает [59].

В настоящее время мотивация как психическое явление трактуется по разному. В одном случае - как совокупность факторов, поддерживающих и направляющих, т. е. определяющих поведение (К. Мадсен, Ж. Годфруа); в другом случае - как совокупность мотивов (К.К. Платонов); в третьем - как побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность. Кроме того, мотивация рассматривается как процесс психической регуляции конкретной деятельности (М.Ш. Магомед-Эминов), как процесс действия мотива и как механизм, определяющий возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности (И.А. Джидарьян), как совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность (В.К. Вилюнас).

Отсюда все определения мотивации можно отнести к двум направлениям.

Первое направление рассматривает мотивацию как совокупность факторов или мотивов (В.Д. Шадриков). Второе направление рассматривает мотивацию как средство или механизм реализации уже имеющихся мотивов, т. е. возникла ситуация, позволяющая реализовать имеющийся мотив, появляется и мотивация - процесс регуляции деятельности с помощью мотива. Так В.А. Иванников считает: «процесс мотивации начинается с актуализации мотива» [27].

А.Н. Леонтьев: «мотив понимается как предмет удовлетворения потребности, т. е. мотив дан человеку как бы готовым» [39].

Не лучше обстоит дело с понятием «мотив». В качестве его называются самые различные психологические феномены: представления и идеи, чувства и переживания (Л.И. Божович [8]), потребности, влечения, побуждения и склонности (Х. Хекхаузен [63]), морально-политические установки и помыслы (А.Г. Ковалев [33]), условия существования (В.К. Вилюнас [15]).

Ильин определяет: мотив (от лат. - приводить в движение, толкать) - сложное психологическое образование, побуждающее к сознательным действиям и поступкам и служащее для них основанием (обоснованием). Мотивация - это процесс формирования мотива; либо «побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность» [49, с. 219].

### 1.2 Мотив как сложное интегральное психологическое образование

Е.П. Ильин представляет мотив как сложное психологическое образование, указывая на «взгляды на сущность мотива у психологов существенно расходятся. Но, несмотря на это, все они сходятся в одном: за мотив принимается какой-то один конкретный психологический феномен (но разный у разных авторов). В основном психологии группируются вокруг следующих точек зрения на мотив: как на побуждение, на потребность, на цель, на намерение, на свойства личности, на состояния» [28, с.46].

Рассмотрим мотив как потребность, где потребность выступает как побудитель действий, деятельности, поведения человека.

Так Е.П. Ильин дает систематизировать понятия «потребность» и «мотив» следующим образом:

1) между потребностью и мотивом возможны далекие и опосредованные отношения;

2) потребность дает толчок к возникновению мотива;

) потребность преобразуется в мотив после опредмечивания, т. е. после нахождения предмета, могущего его удовлетворить;

) потребность - часть мотива (В.И. Иванников);

) потребность и есть мотив (Л.И. Божович, А.Г. Ковалев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн) [28, с.50].

Многими другими психологами мотив рассматривается как цель (предмет удовлетворения потребности). Так А.Н. Леонтьев не отвергает возможность превращения цели в мотив: «Генетически исходным для человеческой деятельности является несовпадение мотивов и целей. Напротив, их совпадение есть вторичное явление: либо результат приобретения целью самостоятельной побудительной силы, либо результат осознания мотивов, превращающего их в мотивы-цели» [36, с.201]. А.Н. Леонтьев приписывает мотиву смысло-образующую функцию. Отсюда становится понятным рассуждение о «сдвиге мотива на цель», когда побуждает к деятельности уже не желание завладеть предметом, а выполнение самого действия, т. е. побуждение к нему интереса и получения от него удовольствия.

Е.П. Ильин критикует такую идею, чтобы принять предмет-цель за мотив:

1) Мы не получим ответ на вопрос, почему человек совершает данное действие;

2) Принятие за мотив предмета практически устраняет возможность говорить о таких характеристиках мотива, как его сила и устойчивость;

) В связи с представлением о мотиве как предмете говорят о роли мотива в формировании потребностей, а не о роли потребностей в формировании мотива [28, с.56].

Теперь рассмотрим мотив как побуждение. Мы уже отмечали, что многими психологами мотив трактовался как побудительная (движущая) сила, т. е. как побуждение (Г. Олпорт, И.М. Сеченов). Они принимали за мотив внешний стимул (И.М. Сеченов) или отсутствующие (представляемые или воображаемые) объекты (Г. Олпорт).

«Таким образом, побудителем поведения может быть немного, и могут быть как внешними, так и внутренними, - говорит Е.П. Ильин, - однако не все они могут быть отнесены к мотиву» [28, с.57].

Вследствие чего многие отечественные и зарубежные психологи считают (И.М. Сеченов, Х. Хекхаузен, В.И. Ковалев), что мотив - это не любое возникшее в организме человека побуждение (понимаемое как состояние), а внутреннее осознанное побуждение, отражающее готовность человека к действию или поступку. Таким образом, Е.П. Ильин говорит, что «стимул вызывает (побуждение) действие или поступок не прямо, а опосредованно, через мотив: побудителем мотива является стимул, а побудителем действия или поступка - внутреннее осознанное побуждение, принимаемое многими в качестве мотива» [28, с.57].

Х. Хекхаузен пишет, что мотивация - это побуждение к действию определенным мотивом [63]. И данное определение можно выразить в виде схемы:

(Мотив → Побуждение → Действие)

В.И. Ковалев [29] считает, что мотив - это осознанное побуждение, где побуждение рассматривается как психологический феномен, имеющий свою специфику:

(Побуждение (мотив) → Действие)

Зато, А.А. Файзуллаев отделяет мотив от побуждения [62]:

(Побуждение → Мотив → Действие)

В «Психологическом словаре» [49] говорится, что сознательное стремление завершить действие в соответствии с намеченной программой, направленной на достижение предполагаемого результата называют намерением.

Намерение выступает как особое функциональное образование психики, возникающее в итоге акта целеполагания и выбора соответствующих средств, с помощью которых человек собирается достичь поставленной цели, т.е. намерение выступает как момент внутренней подготовки к их исполнению [49, с.229].

Таким образом, мотив в психологии рассматривается и как намерение, где многие психологи-исследователи имеют свою точку зрения:

К.Левин понимал намерение как волевой акт [36], Л.И. Божович намерения рассматривал как побудители поведения [7], Б.В. Зейгарник отмечает такое нарушение мотивационной сферы как ослабления намерения [25]. К.Левин говорил о действиях по намерению, зная намерения человека можно ответить на вопросы: «чего хочет достичь?», «что и как хочет сделать?», «что поможет понять его действия и поступки?» [Lewin K. - 1969].

По мнению Е.П. Ильина: «намерение не раскрывает первоначальную причину действия и поступка, не отвечает на вопрос «почему?», а в ряде случаев не содержит побуждения (именно из-за того, что цель, выбираемая человеком, может быть отдаленной по времени)» [28, с.59].

Кроме того, для многих исследователей сущность мотива выступает как устойчивые свойства (Дж. Аткинсон, М. Мадсен, Х. Мюррей), как состояние (Дж. Гилфорд, Е.Р. Хилгард), как формулировка (К. Обуховский [47], В.Н. Мясищев, И.В. Илидадзе), как удовлетворение (В.Г. Асеев [2], П.М. Якобсон [65], А.Г. Ковалев [29]).

Сделаем вывод, что за мотив многие авторы принимают любой фактор, вплоть до «укола булавкой». И как отмечает Б.Ф. Ломов на эту тему: «в исследовании психических явлений попытка искать одну единственную детерминанту того или иного явления - это тупиковый путь. Любое явление определятся системой детерминант» [41, с.10].

В изучении данной темы нет единого подхода, который мог разрешить ситуацию.

На необходимость поэтапного рассмотрения мотивационного процесса, хотя и с разных позиций, указывали многие исследователи (В.А. Иванников, М.Ш. Магомет-Эминов, Ж. Нюттен, С.Л. Рубинштейн, А.А. Файзуллаев). Близки к этому и представления других психологов на процесс мотивации: у одних - это структурно-психологический подход (А.Г. Ковалев, О.К. Тихомиров, А.А. Файзуллаев), у других - биологизированный морфно-функциональный рефлексивный подход (Д.В. Колесов), у третьих - гештальт подход (Ж.-М. Робин).

Мы опишем подход А.А. Файзуллаева [62], где он выделяет в мотивационном процессе пять этапов (см. Схема 1).

Первый этап - возникновение и осознание побуждения. Полное осознание побуждения включает в себя осознание предметного содержания побуждения (какой предмет нужен), действия, результата способов осуществления этого действия. В качестве осознанного побуждения, отмечает автор, могут выступать потребности, влечения склонности и вообще любое явление психической деятельности (образ, мысль, эмоция). При этом побудительный аспект психического явления может и не осознаваться человеком, быть, как пишет автор, в потенциальном (скорее - скрытом) состоянии.

Однако побуждение - это еще не мотив, и первым шагом к его формированию является осознание побуждения.



Схема 1

Этапы мотивационного процесса (по А.А. Файзуллаеву)

Этапы: I - осознание побуждения;

II - принятие мотива;

III - реализация мотива;

IV - закрепление мотива;

V - актуализация побуждения.

, 2, 3, 4, 5 - мотивационные критические состояния, возникающие при переходе от одного этапа к другому.

Мотивационные образования:

А - неосознанное побуждение;

В - осознанное побуждение;

С - принятый мотив;

D - реализуемый мотив;

Е - потенциальное побуждение.

Линии:

 путь развертывания мотивационных тенденций;

путь свертывания мотивационных тенденций;

путь образования мотивационных кризисов;

блокировки этапов формирования мотивационных образований.

Второй этап - это «принятие мотива». Под этим названием автор понимает внутреннее принятие побуждения, т. е. идентификацию его с мотивационно-смысловыми образованиями личности, с иерархией субъективно-личностных ценностей, включение в структуру значимых отношений человека.

На втором этапе человек, сообразуясь со своими нравственными принципами, ценностями и прочим, решает, насколько значима возникшая потребность, влечение, стоит ли их удовлетворять. Не случайно А.А. Файзуллаев говорит о свойствах принятости или осмысленности данного мотивационного образования. Мотив как единица рассматриваемой фазы процесса мотивации приобретает не только побудительность, осознанность, направленность, но и смыслообразущую функцию [62, с. 72].

Третий этап - это реализация мотива, в течение которого в зависимости от конкретных условий и способов реализации может измениться психологическое содержание мотива. При этом мотив приобретает новые функции (удовлетворения, насыщения потребности, интереса), что приводит к переходу к следующему этапу мотивации - закреплению мотива, в результате чего он становится чертой характера.

Последний этап - актуализация потенциального побуждения, под которой имеется ввиду осознаваемое или неосознаваемое проявление соответствующей черты характера в условиях внутренней или внешней необходимости, привычки или желания.

Ряд зарубежных психологов, отмечает Е.П. Ильин, рассматривают стадиальность мотивационного процесса в рамках гештальт-подхода:

«Речь идет о цикле контакта, сутью которого является актуализация и удовлетворение потребности при взаимодействии человека с внешней средой: доминирующая потребность появляется на первом плане сознания в качестве фигуры на фоне личного опыта и, удовлетворение, вновь растворяется в фоне.

В этом направлении выделяют до шести фаз: ощущение стимула - его осознание - возбуждение (решение, возникновение побуждения) - начало действия - контакт с объектом - отступление (возвращение к исходному состоянию). При этом многие фазы могут дифференцироваться или накладываться друг на друга» [28, с. 73].

Е.П. Ильин отмечает, что стадии мотивации, их количество и внутреннее содержание во многом зависят от вида стимулов, под влиянием которых начинает развертываться процесс формирования намерения как конечного этапа мотивации. Стимулы могут быть физическими - это внешние раздражители, сигналы и внутренние (неприятные ощущения, исходящие от внутренних органов). Но стимулами могут быть и требования, просьбы, чувство долга и прочие социальные факторы, которые могут влиять на характер мотивации и способы целеобразования [28, с. 74].

Стадии формирования мотива и их содержание во многом зависят от вида стимулов, под влиянием которых начинается формирование мотива: физических (внешних - раздражители, сигналы; внутренних - дефицит в организме чего-то) и социальных (просьба, требование, приказ).

I стадия - принятие стимула и формирование потребности. Для того, чтобы нужда (органическая потребность) превратилась в потребность личности, надо чтобы человек принял стимул, сделал его для себя значимым. А для этого необходимо, чтобы стимул был осознан человеком, т. е. чтобы появилось чувство голода, жажды и т.п., чтобы это чувство достигло по интенсивности некоторого порога, за которым начинается беспокойство человека по поводу возникшего дискомфорта, переживание этого чувства (чаще как неприятного), затем он захотел избавиться от этого неприятного переживания. Лишь тогда возникает побуждение устранить нужду как объективное явление. Возникновение этого побуждения и означает, что сформировалась потребность личности, которая как аккумулятор заражает энергией всю дальнейшую поисковую активность человека [19, с. 62].

II стадия - поисковая активность (внутренняя и внешняя), связанная с перебором возможных средств удовлетворения потребности в данных обстоятельствах. Внутренняя поисковая активность связана с мысленным перебором конкретных предметов и условий (местонахождения человека, средств, находящихся под рукой и т.п.), имеющихся у человека возможностей (наличие определенных знаний, умений, качеств, финансовых средств), нравственных норм и ценностей (наличие определенных убеждений, идеалов, установок), предпочтений (склонностей, интересов, уровня притязаний) [19, с. 62].

III стадия - выбор конкретной цели и формирование намерения ее достичь. После рассмотрения различных вариантов удовлетворения потребностей человек должен на чем-то остановиться, выбрать конкретную цель и путь ее достижения.

Таким образом, на третьей стадии заканчивается формирование конкретного мотива, т. е. преобразование стимула в сознательное, предна-меренное побуждение к действию, поступку и т.д. в намерении достичь поставленной цели. При этом цель характеризуется не только содержанием, но и уровнем (какой результат мне нужен - высокий или низкий, какое качество исполнения меня удовлетворит).

Поэтому принятие решения часто предполагает планирование уровня результата. Отсюда разная мобилизация человека, его старания, настойчивость, разная стимулирующая роль мотива [19, с. 62].

Из изложенного следует, что границами мотива являются, с одной стороны, потребность, а с другой - намерение что-то сделать, включая и побуждение к этому. Это значит, что в структуру мотива не входят стимулы, и в то же время он сам не залезает в структуру исполнительного действия [28, с. 116].

Установление границ мотива и рассмотрение стадий его формирования позволяют обозначить те психологические компоненты, которые могут входить в структуру мотива.

Эти компоненты, в соответствии со стадиями формирования мотива, можно отнести к трем блокам: потребностному, «внутреннему фильтру» и целевому (см. схема 2). Е.П. Ильин указывает, что компоненты мотива могут проявляться в сознании человека в вербализованной или в образной форме, притом не все сразу. В каждом конкретном случае в каждом блоке может быть взят в качестве основания действия или поступка (принимаемого решения) один из компонентов. Структура же каждого конкретного мотива (т. е. основания действия) строится из сочетания тех компонентов, которые обусловили принятое человеком решение. Таким образом, компоненты, как кирпичики, позволяют создать здание, именуемое мотивом. Образ этого «здания» закладывается человеком в память и сохраняется не только в момент осуществления действия или деятельности, но и после их завершения [28, с. 115].

Вывод: отмечая сущность мотива, за него некоторые психологи принимали разные и отдельные психологические феномены, которые отражают одну из сторон мотива как основания действия, поступка, деятельности, поведения. Так принятие в качестве мотива потребности дает возможность получить ответ, почему осуществляется активность человека; принятие за мотив цели позволяет дать ответ для чего (ради чего) проявляется эта активность; а принятие за мотив устойчивых свойств личности дает ответ, почему выбраны именно эта цель, этот способ ее достижения. Побуждения и состояния в качестве мотивов раскрывают только их энергетическую сторону. Поэтому очевидно, что решение вопроса о сущности мотива как основания и побудителя активности человека возможно лишь при объединении существующих взглядов в единой и непротиворечивой концепции. И неслучайно в последние годы все более отчетливо отражалась именно мысль, что детерминация поведения и деятельности обуславливается не просто разрозненными факторами, а их совокупностью, каждый их которых выполняет в целостном процессе детерминации свои определенные функции (Б.Ф. Ломов, В.А. Иванников, М.Ш. Магомед-Эминов). Отсюда и мотив рассматривается как сложное интегральное (системное) психологическое образование.



Схема 2

Перечень компонентов, могущих создавать структуру разных мотивов

Мотив А

Мотив Б

Мотив В

### 1.3 Основные подходы к исследованию смысловых образований личности

В психологии одной из самых «проблемных» и любимых тем является теория личности. Существует множество понятий, которые характеризуют личность как «особую неизменную духовную сущность, как целиком психическое существо» (В. Мак-Даугалл), или в психоанализе (З. Фрейд, А. Адлер), как «ансамбль иррациональных бессознательных влечений». «Личность характери-зуется активностью, т. е. стремлением субъекта выходить за собственные пределы, расширять сферу своей деятельности, действовать за границами требований ситуации и ролевых предписаний (мотивация достижения, риск и т.п.). Также она характеризуется направленностью - устойчивой доминирующей системой мотивов - интересов, убеждений, идеалов, вкусов и т.д., в которых проявляют себя потребности человека; глубинными смысловыми структурами («динамическими смысловыми системами» по Л.С. Выготскому), обуславли-вающими ее сознание, поведение, относительно устойчивыми к вербальным воздействиям и преобразующимися в совместной деятельности групп и коллективов, и степенью осознанности своих отношений к действительности». [49, с. 193].

А.Н. Леонтьев, анализируя личность как особого «сверхчувственного» качества, конкретизирует его в понятие личностного смысла, в представлении о развитии личности как становлении «связной системы личностных смыслов». Для обозначения специфической базовой единицы личности, «ядра» личности нами и вводится термин «смысловое образование», центром которого является связная система личностных смыслов [5, с. 93].

В концепции В. Франкла говорится о введении «в концептуальный аппарат психологии категории смысла, на правах ее центральной категории, вокруг и на основе которой он стремится установить в психологии новый порядок, открыть для нее новую перспективу рассмотрения психических явлений и феноменов» [48, с. 103].

Смысл - понятие для психологии отнюдь не новое. Его легко обнаружить в любом психологическом тексте, - конечно, прежде всего, как отмечает А.А. Пископпель: «в тех его частях, где содержится авторская методология подхода к тем или иным психическим явлениям, т. е. в авторефлексии,

сопровождающей любой продвинутый текст. Но не только: уже давно сложилась традиция выделения и эмпирического изучения смысла как специфического психического явления» [48, с. 193].

«Понятие смысла разрабатывалось в буржуазной психологии в очень разных направлениях: Мюллер назвал смыслом зачаточный образ; Бине - зачаточное действие; Ван дер Вельдт пытался экспериментально показать образование смысла как результат приобретения раньше безразличным для испытуемого сигналом значения условно связываемого с ним действием» [38, с.291].

В советской психологии представления о смысловых образованиях начинают формироваться в исследованиях школы Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия.

В работе Л.С. Выготского «Мышление и речь» предпринимается попытка найти единство аффективных и интеллектуальных процессов: «Анализ показывает, что существует динамическая смысловая единица (система), представляющая собой единство аффективных и интеллектуальных процессов» [14]. Позднее в теории деятельности А.Н. Леонтьева выделяется понятие личностного смысла - отражения в сознании личности отношения мотива деятельности к цели действия. В них действительность открывается со стороны жизненного значения знаний, предметных и социальных норм для самого действующего ради достижения тех или иных мотивов человека, а не только со стороны объективного значения этих знаний [37].

В отличие от сферы знаний и умений смысловые образования личности не поддаются непосредственному произвольному контролю. Включенность смысловых образований в породившую их деятельность и неподвластность этих образований непосредственному произвольному контролю составляют их важнейшую особенность. Асмолов А.С. указывает, что «Следует специально отметить, что акцентирование этой особенности смысловых образований дает возможность ограничить понятие смысловых образований от таких понятий, как «отношение» (В.Н. Мясищев), «значащие переживания» (Ф.В. Бассин), «значимость» (Н.Ф. Добрынин)» [5, с. 94].

Смысловые образования относятся к глубинным образованиям личности. Их кардинальное отличие от таких существующих на поверхности сознания образований, как «отношение», «значащие переживания», изменяющиеся непосредственно под влиянием вербальных воздействий, состоит в том, что изменение смысловых образований всегда опосредовано изменением самой деятельности субъекта [6].

Употребление понятия «смысловые образования» предполагает выделение его свойств и фиксируемых в эксперименте показателей (по Леонтьеву А.А.).

Основными свойствами смыслового образования являются:

1) производность от реального бытия субъекта, его объективной позиции в обществе;

2) предметность (ориентированность на предмет деятельности; смысл всегда есть смысл чего-то);

) независимость от осознания;

) некодифицируемость (невозможность прямого воплощения в системе значений) [40].

Смысловые образования в экспериментальном исследовании могут быть выявлены путем регистрации следующих показателей:

а) «отклонения» поведения от нормативного для данной ситуации;

б) предмета, на который ориентировано поведение;

в) социальной позиции субъекта, от которой смысловое образование производно;

г) степени осознанности смыслового образования самим субъектом [40, с.95].

Асмолов А.С. и соавторы выделяют, что «существенное продвижение в разработке проблемы личности может быть достигнуто лишь в том случае, если во главу угла конкретных исследований личности будет поставлен принцип, учитывающий прежде всего такую указанную выше особенность смысловых образований личности, как производность от реального бытия субъекта, а именно принцип «деятельностного опосредствования». Суть этого принципа состоит в следующем: для того, чтобы исследовать и трансформировать смысловые образования, необходимо выйти за рамки самих этих образований и изменить систему деятельностей, порождающих смысловые образования» [5, с. 95].

Последовательная реализация принципа деятельностного опосредствования выдвигает в настоящий момент на передний план две взаимодополняющие задачи - содержательную и методическую. Асмолов А.С. с соавторами описывают, что первой задачей является исследование «большой» и «малой» динамики смысловых образований в личности. Под «большой динамикой» развития смысловых образований понимают процесс рождения и изменения смысловых образований личности в ходе жизни человека, смены различных видов деятельности [5]. Этой задачей существенно занимались советские психологи: работы Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца, П.Я. Гальперина, Л.И. Божович, а также педагогическими исследованиями А.С. Макаренко и его последователей разработано фунда-ментальное представление о позиции ребенка в обществе, ее функциях в системе общественных отношений как детерминант личности.

В настоящее время начаты исследования смысловых образований личности по ряду направлений [10], [23].

В исследованиях Б.В. Зейгарник, Б.С. Братуся, Н.И. Евсиковой и других выявляются и изучаются такие механизмы развития личности, как взаимодействие «реальных» и «идеальных» целей, сдвиг мотива на цель и т.п., условия их нормального и отклоняющегося функционирования (Г.К. Сурков, Е.Н. Голубева). Исследуется роль сознания в регуляции ведущих видов деятельности, влияние особенностей «внутренней картины мира» на изменение смысловых образований (В.В. Николаева) [24], общие закономерности аномального развития личности (Б.В. Зейгарник) [24], влияние различных видов общения на формирование смысловых образований личности, проблема периодизации развития личности (В.Ф. Моргун) [44].

Исследования «большой» динамики смысловых образований непосредст-венно смыкаются с анализом их «малой» динамики. Под «малой динамикой» развития смысловых образований понимаются процессы порождения и трансформации смысловых образований в ходе движения той или иной особенной деятельности.

Единицами, характеризующими движение деятельности и его само-развития, являются надситуативная активность и установка, понимаемая как стабилизатор движения деятельности [5, с. 97].

Асмолов А.С. выделяет, что: «В ходе борьбы между надситуативной активностью и смысловой установкой складываются определенные взаимоотношения: надситуативная активность, преодолевающая смысловые установки исходного уровня деятельности, сама выступает основой возникновения новых смысловых установок, которые, в свою очередь, обусловливают возникновение новых проявлений надситуативной активности, и тем самым возникает спираль смыслообразования» [5, с. 97].

Вывод:

Ознакомившись с работами (А.Г. Асмолова, Б.С. Братуся, В.В. Зейгарника, В.А. Петровского, Е.В. Субботского, А.У. Хараш, Л.С. Цветковой, А.Н. Леонтьева) мы отмечаем, что, изучая смысловую сферу личности, смысловые образования, эти единицы помогут в глубоком изучении человека как личность, т. е. в более глубоком рассмотрении ее поступков поведения, как отрицательных, так и положительных, внутренних целей личности («чего хочет?», «к чему стремится?», какие у нее ценности, интересы, идеалы). Смысловые единицы помогут самой личности реализоваться в жизни, в обществе, показать себя на деле.

Также, изучая смысловые образования, необходимо учитывать возрастные особенности личности.

Как изменяются смысловые единицы в младшем школьном возрасте, подростковом, юношеском, зрелом и т.д. возрасте. Какие смысловые единицы более актуальны в том или другом возрасте и за счет этого необходимо выходить на воспитательные, образовательные процессы воздействия на личность.

Здесь необходимо отметить, что выяснить смысловые образования методическим путем очень сложно и нет достаточных диагностик.

Таким образом, изучение мотивационно-смысловой сферы составляет центральную проблему психологии личности, ее исторического и онтогенетического развития.

### .4 Мотивационно-смысловая интенция личности

Рассмотрев основные подходы в изучении мотивации и ее структуру, разобравшись с особенностями смысловой сферы личности, мы стремимся к «смысловому описанию таких известных мотивов, как познавательный, мотивы достижения, аффилиации, доминирования [39], к своеобразному переводу их симптоматики на язык смыслов, на котором человеку даны не только его мотивы, но и определенной стороной - направленность в целом» [20].

Ю.М. Забродин, Б.А. Сосновский отмечают важный в этой связи вопрос о соотношении понятий «мотив» и «смысл», а точнее - вопрос о реальных связях тех психологических феноменов, которые данными терминами обозначаются [20].

В отечественной литературе есть на этот счет самые различные точки зрения: от полного разъединения до прямой синонимизации. Парадоксально то, что в большинстве случаев исследователи пытаются подтвердить свои взгляды соответствующими цитатами из работ А.Н. Леонтьева, который увидел в соотношении смысла и мотива важную психологическую проблему и предложил собственный вариант ее решения, не считая его, однако, окончательным [38], [39].

Как отмечает В.И. Ковалев: «Выделение смыслообразующей функции нам представляется нецелесообразным, малообоснованным, ибо «личностный смысл» относится к самой сущности мотива, а не к одной из его функций» [29].

Е.П. Ильин отмечает правомерность критики понятия «личностного смысла» (по А.Н. Леонтьеву), «заметим, что это не мешает приписывать мотиву смыслообразующую функцию, т. к. являясь основанием действия поступка, он должен давать ответ на вопрос «для чего?», «ради чего?», «какой смысл?»» [28, с. 124].

Рассмотрим, наконец, смыслообразующую функцию мотива, которая является, несомненно, решающей и введение которой в терминологический строй психологии (А.Н. Леонтьев) следует рассматривать как очень ценное теоретическое положение, касающееся не только проблем психологии мотивации.

Как говорилось ранее, психологическая сущность проблемы человеческой мотивации заключается не столько в том, что необходимо (потребно) субъекту, и не только в том, что и как делается для достижения первого, а в том именно, зачем необходимо человеку все ранее названное, во имя чего так или иначе срабатывают и побуждение, и направление деятельности, равно как и многие другие мотивационные явления, которые структурированы в целостной мотивационно-смысловой сфере направленности человека [20].

Ю.М. Забродин, Б.А. Сосновский отмечают, что в направленности личности существуют как устойчивые образования, так и жизненно необходимая вариативность.

Их реальное сочетание проявляется в мотивационно-смысловых феноменах направленности. Это представляется чрезвычайно важным: вне категории смысла невозможно психологическое изучение собственно человеческой мотивации, ее функций и всего многообразия проявлений. Ранее отмечалось, что ни побуждение, ни направление деятельности просто не срабатывают в человеке вне участия смысла. Который не только окрашивает мотивы, но и придает им необходимую для личности целостность, системность организации [20].

При этом не следует сужать понятие смысла в соответствии с широко известной формулой: «сознательный смысл выражает отношение мотива к цели» [38]. В работах А.Н. Леонтьева есть и более расширенное толкование этого термина [38], [39].

В работах его речь идет лишь о смысле одной из составляющих деятельности - смысле действия, причем не всякого, а только происходящего или планируемого. Смысл действия завершенного, например, неотделим от его результата - понятия, не идентичного цели. Но разве лишена смысла деятельность в целом, те же переживания человека?

Отраженный в сознании мир всегда субъективен, более или менее осмыслен и иным быть не может. Смысл по-своему проявляется не только в структуре сознания, но и в сфере эмоций, в направленности человека, во всем его психическом облике [20, с. 100 - 106].

Следует полагать, что функция смыслообразования отнюдь не является прерогативой мотива. Смыслообразование осуществляет личность посредством своих мотивов, а точнее - всей иерархизированной структуры направленности человека, которая по-своему соотносится как «внутри себя», так и с различными внешними явлениями, условиями и обстоятельствами жизни и деятельности человека [53].

Обращает внимание на связь мотива и смысла С.Л. Рубинштейн: «В процессе отражения явлений внешнего мира происходит и определение их значения для индивида и тем самым его отношения к ним. В силу этого предметы и явления внешнего мира выступают не только как объекты познания, но и как двигатели поведения, порождающие в человеке определенные побуждения к действию - мотивы» [50, с. 244].

В.Г. Асеев также видит особую необходимость в выделении «смысловой, содержательной стороны мотивации как показателя адекватности отражения в побуждении объективной ситуации и общих особенностей жизнедеятельности» [2, с. 23].

А.А. Пископпель отмечает, что когда речь идет о смысле, то первое, на обращают здесь внимание говорящие и пишущие о нем, это его интенцио-нальность [10, с. 105].

Многими авторами отмечается, что мотивационно-смысловая реализация человека не ограничивается областью его актуальной активной деятельности, а выходит за ее пределы, охватывая сферу потенциального ее приложения. Одной из форм проявления потенциальнозначимого является мотивационно-смысловая интенция [52].

Сам термин «интенция» предполагает (стремление) направленность сознания, мышления на какой-либо предмет [49, с. 145]. Вообще - любое желание, план, цель, задача или убеждение, которые ориентируют на некоторую цель, некоторое конечное состояние [11, с. 320].

Для того, чтобы детальнее представить себе роль смысла в мире, рассмотрим подробнее процесс становления смысла, каким он видится Гуссерлем [16]. Смысл, по Гуссерлю, есть результат интенционального синтеза, а точнее, деятельности сознания.

Интенциональный синтез есть синтез предмета из его реальных и ирреальных компонентов. К реальным компонентам Гуссерль относит как предметные характеристики, так и реальные переживания, а к ирреальным компонентам принадлежат смыслопорождающие акты сознания [17, с. 23].

Гуссерль Э. Описывает интенциональный синтез: «Выбрав конкретное выражение «сознание чего-либо», в осознании происходит синтез тех интенциональных переживаний, из которых формируется воспринимаемый предмет (феномен)» [16].

Анализ процесса осознания показывает, что этот синтез имеет две стороны. Одна представляет собою реальный синтез интенциональных переживаний, другая - синтез ирреальных смысловых характеристик объекта, который сопровождает каждую фазу реального синтеза. При этом, объект остается тем же самым, хотя различные фазы переживаний могут не содержать в себе ничего реально идентичного. Это говорит о том, что интенциональный синтез имеет как бы два полюса, вокруг которых происходит синтезирование [17, с. 23].

Гуссерль выделяет «ноэма предмета», вокруг которой синтезируются предметные характеристики феномена. Она обеспечивает идентичность воспринимаемого предмета, выступает идеальным предметным полюсом во всех его многообразных восприятиях предмета. Участие интенциональной активности сознания в восприятии заключается в том, что воспринимаемый объект обретает свой бытийственный смысл только посредством синтеза интенциональных переживаний, который приводит к формированию ноэматического смысла. Вокруг которого синтезируются интенциональные переживания [16].

Вторым полюсом выступает сам акт осознания, который Гуссерль обозначает словом «ноэзис» и который представляет собою активность трансцендентального «Я» [16]. Трансцендентальное «Я» в качестве субъекта всех переживаний есть единый полюс всей интенциональной деятельности сознания. Полюс «Я» обеспечивает идентичность субъективности во всем многообразии интенциональных переживаний, а также определяет сам характер актов конструирования предметных смыслов [17, с. 24].

В. Франклом вводится понятие «cамотрансценденции», она выражает здесь интенциональность самого человеческого бытия, его направленность и ориентацию на что-то иное, не являющееся им самим. И диалектика этого понятия такова, что чем более человек интенционален, чем больше он погружен в это иное, «тем в большей степени он является человеком и тем в большей степени он становится самим собой. Таким образом, он, по сути, может реализовать себя лишь в той мере, в какой он забывает про себя, не обращает на себя внимания» [60, с. 29 - 30].

Поэтому быть человеком оказывается для него - находиться в отношении к чему-то и быть направленным на что-то, выходить за собственные пределы [48, с. 107]. Трансценденция и трансцендирование - базовые понятия философской антропологии и философии жизни. Зиммель Г. дает определение: «Трансцен-дирование - это определение жизни вообще. Замкнутость ее индивидуальной формы хотя и сохраняется, но лишь с тем, чтобы она всегда прорывалась непрерывным процессом. Сущность жизни обнаруживается в том, что она есть «более жизни» и «более-чем-жизнь», - положительная степень сразу оказывается и сравнительной» [22, с. 25].

Смысл обладает довольно сложной структурой. И несомненная заслуга Гуссерля состоит в том, что он в результате скрупулезного анализа сумел вычленить особые слои смысла, представляемые ступенями его объективации (рецептивный опыт, познавательная спонтанность и понятийное мышление) [16]. Гуссерль показал, что ступени объективации смысла есть не что иное, как уровни смыслопорождающей активности сознания (рецептивная активность, предикативная и творческая спонтанности) [16]. Смысл, является сознание в виде феномена. Но в своей оформленности смысл выступает также синтетическим единством интенций.

Голенков С.И. критически рассматривает природу конституирующих смысл интенций и оказывается: «что они являются либо редуцированными психологическими феноменами на уровне рецептивного опыта (интенции ожидания, интенции актуальности), либо абстракциями тех же психологических феноменов на уровне предикации (интенции заинтересо-ванности, интенции устремления, интенции удовлетворения)» [17, с. 28].

В. Франкл дает различия между «причиной» и «основанием». Основание всегда имеет психологическую или ноологическую природу, а причина, напротив, - это всегда что-то биологическое или физиологическое [60, с. 58].

А.А. Пископпель выделяет, что «именно «основания» ассоциируются у В. Франкла с мотивами и смыслами и выражают интенциональность человеческой субъективности; в соответствии с ней полагается, что подлинно человеческим является поведение, которым движут именно «субъективные основания», и тем самым утверждается приоритет «конечных» причин над «действующими» [48, с. 112].

Одним из структурных компонентов мотивационно-смысловой сферы личности является мотивационно-смысловая интенция.

Мотивационно-смысловая интенция - это системное мотивационное образование, определяющее область «значимого» личности и задающее ориентиры, как ближайшего ее поведения и развития (на ближайшем интервале жизненного пути), так и дальнего будущего (на более отдаленных отрезках жизни). Актуальные мотивы реализуются в конкретных ситуациях настоящего личности, а мотивационно-смысловая интенция относится к целым классам ситуаций, которые могут наступить в будущем. Таким образом, происходит осознанное мотивационное предвосхищение будущих ситуаций и подготовка к ним [52, с. 9].

К существенным для мотивационно-смысловой интенции мы относим следующие ее аспекты:

). Она включена в мотивационно-смысловую сферу личности и обладает свойством побуждать и направлять активность личности на определенных интервалах жизненного пути;

). Имеет содержательную, эмоционально-отношенческую и действенную составляющие и контекст локуса контроля;

). Содержательная составляющая мотивационно-смысловой интенции личности характеризуется со стороны выделения значимых для нее сторон действительности (объектов интенции) - предметов, субъектов или явлений (экзистенций) внешнего или внутреннего мира;

). Эмоционально-отношенческая составляющая характеризуется осознан-ностью личностью характера отношения к значимому, оценкой личностного смысла жизненных ситуаций человека;

). Действенная составляющая характеризуется готовностью (намерением) к проявлению различного рода целенаправленной активности;

). Локус контроля характеризуется приписыванием субъектом ответствен-ности за результативность действий либо себе (интериального локуса контроля) либо усилиям других людей или стечению обстоятельств (экстериальный локус контроля) [52, с. 10].

В терминологии традиционно функционального дробления психики можно обозначить несколько этапов общего процесса смыслообразования личности. Это выражение психологических отношений между различными потребностями, потребностями и мотивами, между мотивом и целью, между мотивом и результатом [53]. Смысловая картина личности неописуемо богата. «Мотив и смысл существуют в единстве, но не в тождестве» [20, с. 107]. Забродин Ю.М. и Сосновский Б.А. отмечают также, что «мотивационная структура направленности более устойчива, чем рожденные в ней и других психологических взаимосвязях соответствующие смысловые конструкты. В этой связи встает практически не решенная психодиагностическая задача: выявление устойчивых, так и изменчивых характеристик личности, проблема исследования взаимовлияния профессионально-топологических и индивидуальных смысловых образований» [21].

Вывод: таким образом, мотивационно-смысловое описание направленности человека позволяет детальнее анализировать психологически богатые феномены мотивации, и появляются возможности изучения реальных движущих сил человеческого поведения, анализа истинной направленности человека во всех ее проявлениях, в том числе и недеятельностных, но психологически существенных.

Общей особенностью различных подходов и взглядов является утверждение в качестве активных агентов развития личности ее социальное и культурное окружение. В этой связи мотивационно-смысловую реализацию человека следует рассматривать как культурно и социально опосредованную форму организации человеческой жизнедеятельности (В.Г. Асеев, В.И. Ковалев, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский).

### 1.5 Возрастные особенности развития мотивационно-смысловой сферы юношеского возраста

Юношеский возраст, существенная часть которого приходится на старшие классы средней школы, занимает важное место в процессе формирования личности. В этом возрасте завершается физическое созревание человека, складываются основные черты его мировоззрения, подготавливается и осуществляется первое самостоятельное, взрослое самоопределение - выбор профессии.

В отечественной психологии проблемами юношеского возраста занимались в конце 20-х - начале 30-х годов такие психологи как Л.С. Выготский, А.А. Смирнова, В.Е. Смирнова, М.М. Рубинштейн. Сейчас этой проблемой занимаются Л.И. Божович [8], И.С. Кон [31], И.Ю. Кулагина [32], В.С. Мухина [43], Д.И. Фельдштейн [61], Э. Эриксон [64]. Ответы на вопросы («Что такое юность?»; «Каковы содержание и длительность юности как стадии жизненного пути?»; «Каковы этапы и движущие силы этого периода?») никогда не были однозначными, и сами термины, в которых мы описываем возрастные сдвиги, довольно неопределенны. «Переходный возраст» как стадия перехода от детства к зрелости имеет своей биологической основой половое созревание, поэтому его часто называют пубертатным периодом.

И.С. Кон [31] определяет переходный период не только как фазой развития организма, а как этап развития личности, как процесс перехода от зависимого, опекаемого детства, к самостоятельной и ответственной деятельности взрослого человека.

«Юность - период жизни после отрочества до взрослости (от 15 - 16 до 21 - 25 лет). Это период, когда человек может пройти путь от неуверенного, непоследовательного отрока, притязающего на взрослость, до действительного повзросления» [43, с. 420].

«Юность - время перехода к самостоятельности, усложнения систем отношений, расширения круга лиц, с которыми нужно сообразовывать свое поведение - все это активизирует самопознание, самооценку и становление самопознания, а также освоение новых систем отношений, учет оценки, которую тебе дают другие, становление определенного мировоззрения и формирование мироощущения» [30, с. 241].

Важнейший психологический процесс юношеского возраста - становление самосознания и устойчивого образа «я». Самосознание - сложная психологи-ческая структура, формирование которой идет практически в течении всей жизни человека. В юношеском возрасте наибольшую значимость приобретают осознание и оценка своих психических качеств, своей индивидуальности.

Становление личности включает в себя также становление относительно устойчивого образа «я», т .е. целостного представления о самом себе.

Образ «я» (иногда его называют также «понятие «я» или «я-концепция») - сложное психологическое явление, которое не сводится к простому осознанию своих качеств или совокупности самооценок [31, с. 61].

Вопрос «Кто я такой?» подразумевает не столько самоописание, сколько самоопределение: «Кем я могу и должен стать, каковы мои возможности и перспективы, что я сделал, и что еще могу сделать в жизни?» На этот вопрос трудно ответить «объективно», потому что каждый человек, в зависимости от контекста и ситуации, «видит», точнее, «конструирует» себя по-разному.

Образ «я» - не просто отражение каких-то объективных данных и не зависящих от степени своей осознанности свойств, а социальная установка, отношение личности к самому себе, включающее три взаимосвязанных компонента: познавательный - знание себя, представление о своих качествах и свойствах; эмоциональный - оценка этих качеств и связанное с ней самолюбие, самоуважение и т.п. чувства и поведенческий - т. е. практическое отношение к себе, производное от первых двух компонентов [31].

К.А. Абульханова-Славская говорит, что совокупность представлений о самом себе, о своем образе «я» зависит от адекватности - неадекватности, реалистичности - нереалистичности представлений о себе. Наиболее ярко неадекватность выступает при завышении или занижении самооценки [3, с. 234].

Так, многие психологи (И.С. Кон, В.С. Мухина, Л.И. Божович, В.Г. Казаков) отмечали важную роль в осознании своих качеств и самооценки принадлежит саморефлексии - погружению в мир собственных поступков, чувств, переживаний, соотнесение их с окружающей реальностью. Для юности характерно такое самоуглубление и идет оно либо через постоянный контроль своего поведения с помощью самообладания, либо через самосозерцание и самоанализ, предлагающий определенный отход от действия, углубление в анализ собственного «я» - такого, какое оно есть сейчас, каким я стараюсь стать, каким я должен стать, каким я хотел бы стать. Этот анализ может проводиться в мыслях, мечтах, на бумаге. Юношеский дневник становится реальным помощником [30, с. 242].

Поэтому В.С. Мухина дает такое понятие: «юность - период, когда молодой человек ценит свои рефлексивные упражнения, содержанием которых является он сам, его друг, его девушка, все человечество» [43, с. 42].

Эриксон подразделяет весь жизненный цикл на восемь фаз, каждая из которых имеет свои специфические задачи. Так на пятой фазе Эриксон описывает юношеский возраст, который характеризуется появлением чувства своей неповторимости, индивидуальности, непохожести на других. Так, он подробно анализирует механизмы формирования самосознания, новое чувство времени, психосексуальные интересы, а также патогенные процессы и варианты развития юности [64].

Также активно в этом возрасте развивается самостоятельность мышления, которое должно базироваться не просто на критическом подходе к авторитетам, а на убедительной, обоснованной и доказательной аргументации. Интересы молодого человека с частных вопросов переключаются на проблемы глобальные: вопросы мироздания, возникновение и развитие жизни, происхождения человека, смысла его жизни, общественных отношений. Наблюдающая в этом возрасте дифференциация интересов стимулирует развитие специальных способностей, и это делает структуру умственной деятельности гораздо более сложной и индивидуальной, чем в младшем возрасте.

Как отмечает И.С. Кон [31], юность особенно важна для становления мировоззрения, потому что именно в это время созревают и его когнитивные, и его личностные предпосылки.

Юношеский возраст характеризуется не просто увеличением объема знаний, но и громадным расширением умственного кругозора старшеклассника, появлением у него теоретических интересов и потребности свести многообразие конкретных факторов к немногим общим регулятивным принципам. Разумеется, конкретный уровень знаний, теоретических способностей, широта интересов у ребят весьма неодинаковы, но какие-то сдвиги в этом направлении наблюдаются у всех, давая мощный толчок юношескому «философствованию» [31, с. 131].

Как справедливо заметил польский психолог К.Обуховский, потребность в смысле жизни, в том, чтобы осознать свою жизнь не как серию случайных разрозненных событий, а как цельный процесс, имеющий определенное направление, преемственность и смысл, - одна из важнейших ориентировочных потребностей личности. В юности, когда человек впервые становится перед сознательным выбором жизненного пути, эта потребность осознается особенно остро [43, с. 132].

Мировоззренческий поиск включает в себя социальную ориентацию личности, осознание себя в качестве частицы, элемента социальной общности (класса, социальной группы) и выбор своего будущего социального положения и способов его достижения.

Своеобразный фокус мировоззренческих поисков юности - проблема смысла жизни. Юноша ищет формулу, которая разом осветила бы ему и смысл собственного существования, и перспективы развития всего человечества. И.С. Кон дает определение «мировоззрение - это взгляд на мир в целом, система представлений об общих принципах и основах бытия, жизненная философия человека, сумма и итог всех его знаний» [31, с. 130].

Разные мотивы, цели и виды деятельности личности иерархизированы, эта иерархия, как справедливо замечает А.Н. Леонтьев, не всегда адекватно открывается сознанию, ее трудно выразить в понятии. Осознание своей главной жизненной цели - сложный процесс, требующий высокой социальной и моральной зрелости. Кроме того, «даже при наличии у человека отчетливой ведущей линии жизни, она не может оставаться единственной. Служение избранной цели, идеалу, вовсе не исключает и не поглащает других жизненных отношений человека, которые, в свою очередь, формируют смыслообразующие мотивы. Образно говоря, мотивационная сфера личности всегда является многовершинной, как и та объективная система аксиологических понятий, характеризующая идеологию данного общества, которая усваивается человеком» [36, с. 221 - 222].

Так и Л.И. Божович определяет старший школьный возраст как юношеский, сосредоточив все свое внимание на развитии мотивационной сферы личности: определение старшеклассником своего места в жизни и внутренней позиции, формировании мировоззрения и его влияния на познавательную деятельность, самосознание и моральное сознание [8].

Л.И. Божович отмечает, что в старшем школьном возрасте на основе совершенно новой, впервые возникающей социальной мотивации развития происходят коренные изменения в содержании и соотношении основных мотивационных тенденций.

Прежде всего это проявляется в упорядочивании, интегрировании всей системы потребностей их формирующимся мировоззрением. Старшие школьники обращены вовне, но не просто познают окружающий мир, а вырабатывают о нем свою точку зрения, т. к. у них возникает потребность выработать свои взгляды на вопросы морали, самим разобраться во всех проблемах. В связи с этим принимаемые решения и формируемые мотивы приобретают у школьников все большую социальную направленность [8].

Е.П. Ильин продолжает отмечать особенности мотивации в юношеском возрасте. Следовательно, он говорит, что под влиянием мировоззрения возникает достаточно устойчивая иерархическая система ценностей, влияющая на взгляды и убеждения учащихся. Последние являются довольно строгим контролером возникающих у старшеклассников желаний и в то же время побуждают их к самопознанию, самосовершенствованию, самоопределению, в том числе и к выбору профессии [28].

При этом старшеклассники уже способны взвешивать внешние и внутренние обстоятельства, что позволяет принимать достаточно осознанные решения. А это значит, что в процессе формирования социально направленных мотивов «внутренний фильтр» начинает играть ведущую роль. Чем более зрелым в социальном плане является старшеклассник, тем больше его устремлений направлено на будущее, тем больше у него формируется мотивационных установок, связанных с намечаемой перспективой жизни. По данным В.А. Алексеева [4], в 14 лет только 17 % подростков представляют свое будущее, а в 15 лет уже 84 % планируют его. Это касается выбора профессии. У социально незрелой личности преобладают мотивы, связанные с удовлетворением потребностей «здесь и сейчас» [28].

Большая осознанность процесса формирования мотивов приводит к большему проникновению в причины поступков других людей. Поэтому в ходе онтогенетического развития ребенка этическая оценка поступка (своего и других людей) смещается с оценки последствий поступка (полученного результата) к оценке причины, импульсов, побудивших человека (в том числе и самого ребенка) к поступку [28, с. 196].

Таким образом, чем более социально зрелой становится личность, тем больше в ее сознании находят отражение первый и второй этапы формирования мотива, тем шире становится мотивационное поле. При этом больше уделяется внимания прогнозу последствий планируемых действий и поступков, и не только с прагматических, но и нравственны, этических позиций. Чаще используется самооценка (по данным И.М. Подберезина она проявляется у 21 % младших школьников, у 53 % подростков и у 66 % юношей). Усложнение и расширение мотивационного поля с возрастом создает предпосылки для более обоснованного принятия решений и формирования намерений, что в конечном итоге приводит к более разумному и адекватному ситуации поведению школьников.

По данным Л.В. и О.Л. Усачевых [58] у десятиклассниц больше выражен мотив общения, а у десятиклассников - мотивы саморазвития, самореализации, развития личности. В то же время у тех и других сформированы лишь краткосрочные жизненные планы. О своем будущем многие их них серьезно еще не задумываются.

Особенность юношеского возраста заключается в выборе профессионального пути, и это особенно влияет на учебную мотивацию юношей. Теперь рассмотрим учебную деятельность старшеклассников.

Основным мотивом учения старшеклассников является подготовка к поступлению в профессиональное учебное заведение. Поэтому половины выпускников школы имеет сформированный профессиональный план, включающий как основное, так и резервное профессиональное намерение. Следовательно, главной целью для выпускников школы становится получение знаний, что должно обеспечить прием в намеченные учебные заведения.

Л.С. Выготский говорил, что выбор профессии - это не только выбор той или иной профессиональной деятельности, но и выбор жизненной дороги, поиск своего места в обществе. Он предполагает умение анализировать свои возможности, склонности, знания, способность принимать решения и действовать на основе сознательно принятого намерения (т. е. мотивационной установки), отнесенного к сравнительно далекому будущему.

Е.П. Ильин говорит, что выбор профессии может происходить не столь осознанно, а под влиянием родителей, в результате подражания товарищам или случайно возникшего интереса. В этом случае выбор может быть не связанным с мотивацией учения [28, с. 260].

Мотивы учения у старших школьников существенно отличаются от таковых у подростков в связи с намечаемой профессиональной деятельностью. Если подростки выбирают профессию, соответствующую любимому предмету, то старшеклассники начинают особенно интересоваться теми предметами, которые им пригодятся для подготовки к выбранной профессии. Если первые смотрят в будущее с позиций настоящего, то вторые смотрят на настоящее с позиций будущего [8].

По данным Л.А. Головей были выделены четыре этапа профессиональных интересов школьников. На первом этапе (12 - 13) лет, профессиональные интересы характеризуются высокой изменчивостью, слабо интегрированы, не связаны с психологическими особенностями личности и являются в основном познавательными. На втором этапе (14 - 15 лет) появляется тенденция к профессиональным интересам, их интеграции. На третьем этапе (16 - 17 лет) усиливается интеграция профессиональных интересов и возрастает их дифференцированность в соответствии с полом; имеет место объединение познавательных и профессиональных интересов, усиливаются связи с индивидуально-психологическими свойствами. Четвертый этап - это юношеский возраст, начало профессионализации. Происходит сужение познавательных интересов, определяемое сформировавшейся профессиональной направленностью [18].

Зарубежные авторы в профессиональном самоопределении выделяют три этапа: фантазийный выбор (от 3 до 13 лет), период поисков (14 - 16 лет) и реальный выбор (17 лет и старше).

Как отмечает Мухина В.С., для этого возраста характерно пережить чувство первой любви. У каждого она индивидуальна не только по времени проявления (по возрасту), но и по силе ее переживания. Одни испытывают глубокие чувства, другие - поверхностные эмоции. Именно о духовных качествах личности в юности зависит, как проявляет себя в перипетиях любовных отношений, в какой мере достойно он решает проблемы, связанные с успехом и неуспехом в любви. Многое при решении проблем зависит от меры развития нравственного самосознания [43, с. 241]. Кулагина И.Ю. отмечает, что общение со сверстниками тоже необходимо для становления самоопределения в ранней юности, но оно имеет другие функции. Если к доверительному общению со взрослыми старшеклассник прибегает в проблемных ситуациях, когда он сам затрудняется принять решение, связанное с его планом на будущее, то общение с друзьями остается интимно-личностным, исповедальным.

Содержание такого общения - реальная жизнь, а не жизненные перспективы, передаваемая другу информация достаточно секретна. Общение требует взаимопонимания, внутренней близости, откровенности. Оно основано на отношении к другому как к самому себе, в нем раскрывается собственное «Я». Оно поддерживает самопринятие, самоуважение [32].

Таким образом, юность - завершающий этап первичной социализации, поэтому старшеклассника необходимо подготовить к труду, к семейной жизни, к общественной деятельности. Также с возрастом происходят изменения, которые глубоко влияют на мотивационную сферу личности. К таким изменениям относят:

). новые психологические образования, которые усложняют как процесс мотивации, так и структуру мотива, расширяя состав образующих мотив компонентов; это приводит к более обоснованному принятию решений и формированию намерений;

).происходит развитие ранее возникших компонентов мотива: становится более многосторонней самооценка, увеличивается число интересов, обогащается нравственная сфера и т.д.;

). рядоположность психических образований, побуждающих к действиям и поступкам, сменяется иерархией, системностью;

). происходит периодическая смена доминирующих потребностей, идеалов и других мотиваторов, в связи с чем меняется направленность личности в разные возрастные периоды: так, социальные мотивы, в том числе и имеющие общественную направленность, свойств возрастом начинают занимать доминирующее место в жизни молодого человека;

). увеличивается осознаваемость структуры мотива, собственное поведение предстает в сознании детей как внутренне побуждаемое, а не как «реактивное», обусловленное только внешними обстоятельствами;

). С возрастом увеличивается число случаев блокировки потребностных побуждений (желаний), т. е. появляются чаще «отрицательные» мотивы;

). Увеличивается число мотивационных установок;

). В разные возрастные периоды ведущую роль в объяснении основания поступка играют различные мотиваторы (по Е.П. Ильину).

### Глава 2. Экспериментальное исследование мотивационно-смысловой интенции в юношеском возрасте

### 2.1 Организация исследования

Цель нашего исследования состоит из выявления основных компонентов мотивационно-смысловой интенции в юношеском возрасте; определении области значимого, влияющее на дальнейшее поведение и отражающее ближайшие перспективы у современной молодежи, оканчивающей школу.

В нашем эксперименте приняли участие 60 учащихся 11-х классов неспециализированной общеобразовательной школы г.Самара. Из них 33 человека - девушки, 27 человек - юноши. Возраст участников эксперимента - 17 - 18 лет. Участники эксперимента одновременно являются будущими выпускниками школы, которые планируют продолжить свое обучение в других учебных заведениях. Многие одноклассники проходят подготовительные курсы в МИРе, где наряду с общепринятыми учебными предметами, читаются курсы философии, психологии, экономики.

Данное исследование проводилось в начале декабря 2002 г. Обследование учащихся проводилось в групповой форме, где были розданы заранее приготовленные бланки с незаконченными предложениями. Учащимся дана была инструкция к заданию, закончить данные предложения, касающиеся всей сферы их жизнедеятельности. Писать как можно больше высказываний и предложений.

Юношами и девушками заполнялись бланки ответов. После чего, все мотивационные суждения заносились в протоколы. Идентичные и схожие по смыслу объединялись в единую категорию, которой присуждалось определенное название. В нашем исследовании таких категорий получилось восемнадцать.

В основу нашего эксперимента был взят метод незаконченных предложений Ж.Нюттена и метод систематизации полученной информации - метод контент-анализа.

### 2.2 Методы исследования

В изучении особенностей мотивационно-смысловой интенции в юношеском возрасте, мы столкнулись с дефицитом методик, отсутствием эмпирических исследований в данной области, которые бы полностью раскрывали нашу цель исследования.

Наиболее близким, на наш взгляд, оказался подход Жозефа Нюттена - бельгийского психолога. Он разработал теорию формирования, строения и функционирования человеческой мотивации в целостной структуре поведения, понимая в качестве базовой единицы анализа неразрывную функциональную связь: индивид-среда.

Ж.Нюттен является также автором теории и метода исследования «временной перспективы» личности [49, с.239].

Для диагностики определения основных мотивационных тенденций юношеского возраста использовалась вербальная проективная методика: «Метод мотивационной индукции (MIM) Ж.Нюттена» в переводе Н.Н. Толстых (1988) [57].

Это бланковая методика, основанная на технике завершения неоконченных предложений, дает возможность глубже понять особенности мотивационной сферы человека, тот мотивационный контекст, в котором принимается решение о выборе, желании, стремлении.

Данная методика состоит из 30 стимулов, сформулированных в первом лице единственного числа («Я надеюсь …», «Я мечтаю…», «Я сделаю все возможное, чтобы…», «Я боюсь…», «Мне не нравится, если…») и т.д.

Из них 20 предложений имеют положительный, утвердительный характер, а остальные десять - отрицательный характер с частицей «не». В бланках ответах необходимо завершить предложенные фразы. Таким образом, завершенная фраза приобретает вид мотивационно-смыслового суждения.

Полученная нами информация в ходе нашего исследования была систематизирована и обработана с помощью метода контент-анализа. Был определен категориальный анализ ключевых элементов, регистрируемых в соответствии с нашими задачами и целями исследования.

Регистрировались речевые акты, высказывания испытуемых, отражающие отношение или беспокойство к определенной теме: «Учеба», «Болезнь», «Карьера», «Любовь», «Семья», «Я сам» и производился подсчет высказываний по данной теме.

Затем строилась кодировочная матрица контент-анализа, в которую записывались все полученные данные по каждому испытуемому. Классификация всего массива суждений детей позволила отнести их к 3-м группам:

.Содержательная составляющая мотивационно-смысловой интенции.

Содержательная составляющая мотивационно-смысловой интенции личности представлена объектом мотивационно-смысловой интенции. Нам выделено три вида объектов: субъекты, предметы и экзистенции - типы категорий «Субъекты», «Предметы» и «Экзистенции» соответственно.

Тип категорий «Субъекты» представлен категориями: «Я», «Я-Другие», «Другие-Я», «Я-Семья», «Семья-Я», «Я-Товарищи», «Товарищи-Я».

Тип категорий «Объекты» представлен категориями: «Предметы материального мира», «Предметы природного мира».

Тип категорий «Экзистенции» представлен категориями: «Учеба», «Досуг», «Профессия», «Здоровье», «Смерть», «Счастье, успех», «Политика», «Идеальное», «Любовь».

.Эмоционально-отношенческая составляющая мотивационно-смысловой интенции.

Эмоционально-отношенческая составляющая мотивационно-смысловой интенции личности представлена положительным и отрицательным отношением к объекту интенции.

.Действенная составляющая мотивационно-смысловой интенции личности.

Действенная составляющая представлена такими действиями как: стремление к объекту, избегание объекта, созидание объекта, разрушение объекта. Данная составляющая характеризуется дополнительно локусом контроля - экстериальным и интериальным. Так, например, если цель может быть достигнута субъектом благодаря усилиям других людей или стечению обстоятельств, мы имеем дело с мотивационно-смысловой интенцией экстериального локуса контроля, если субъект выражает готовность к самостоятельному достижению цели - с мотивационно-смысловой интенцией интериального локуса контроля.

Конечные смысловые единицы и примеры высказываний одиннадцати-классников отнесены к данным мотивационно-смысловым категориям, которые приведены далее в таблицах (см. Приложение 1).

Теперь опишем кратко основные, выделенные в нашем исследовании, категории мотивационно-смысловой сферы в юношеском возрасте.

В тип категорий «Субъекты» вошли следующие категории:

.Категория «Я». Сюда входят высказывания учащихся, касающиеся личности в целом, ее способностей, возможностей («Развивать свои способности», «Делать все правильно», «Быть физически и морально сильным»), также высказывания по поводу своей внешности, своего внутреннего состояния, изменения себя в лучшую сторону, а также саморазвитие, самовоспитание и своего взгляда на все происходящее («Я стремлюсь быть человеком», «Улучшить себя», «Хочу быть взрослым»).

Также в данной категории мы выделили следующие смысловые единицы:

1. Стремление быть сдержанным, спокойным;

2. Желание придерживаться своих принципов;

. Стремление сохранить свою индивидуальность;

. Желание быть смелым;

. Стремление самосовершенствоваться;

. Стремление быть взрослым;

. Стремление быть хорошим;

. Стремление быть умелым и способным;

. Стремление быть лидером;

. Желание быть красивым;

. Желание быть умным;

. Стремление быть самостоятельным.

.Категория «Я-Другие». Здесь высказывания отражают взаимодействие личности и людей, которые его окружают (весь народ, известные и неизвестные люди, учителя), отношение к этим людям («Способна помогать людям», «В этом мире много хищников, надо становиться хищником»).

В этой категории у нас получились следующие смысловые единицы:

. Хорошо отношусь, пожелание хорошего другим;

. Плохо отношусь;

. Стремлюсь к другим;

. Избегаю людей;

. Стремлюсь не причинять вред;

. Стремлюсь оказывать помощь;

. Хочу встретить знаменитостей;

. Стремление защититься от агрессии;

. Страх быть не понятым, не принятым.

.Категория «Я-Семья». Сюда вошли высказывания и суждения по поводу своей семьи, своего отношения к ней, а также членам этой семьи («Стремлюсь помогать, заботиться», «Боюсь потерять», «Избегаю отношений с родителями»).

Мы также включили в данную категорию высказывания, касающиеся будущей собственной семьи, будущих отношений, желаний и всех остальных действий, касающихся личной жизни человека («Иметь дочку-блондинку», «Мечтаю об успешном браке», «Иметь хорошую, крепкую семью»).

В данной категории у нас получились следующие смысловые единицы:

. Хорошо отношусь к родителям, братьям, сестрам и т. д.;

. Избегаю отношений с родителями;

. Боюсь потерять;

. Стремлюсь быть вместе;

. Стремлюсь помогать, заботиться;

. Стремлюсь создать семью;

. Желание иметь своих детей и заботиться о них.

.Категория «Я-Товарищи». Включены высказывания, выражающие отношение к друзьям, подругам, определенные пожелания им, стремление наладить отношения с ними, избегать определенный круг друзей («Я не хочу видеть своих одноклассников», «Никогда не расставаться с друзьями», «Я не хочу, чтобы наши с Юлькой друзья забыли нас»).

Сюда же отнесены следующие смысловые единицы:

1. Пожелание хорошего, хороших отношений;

2. Боюсь потерять;

. Стремлюсь к дружбе;

. Избегаю плохих;

. Стремлюсь заботиться, помогать.

.Категория «Другие-Я». Включает в себя суждения, отражающие отношение других (весь народ, все человечество, учителя) на личность, т. е. как все относятся ко мне либо плохо, либо хорошо. Хотят ли люди помочь личности, либо, наоборот, причинить вред ей. Соответственно, от самой личности идут по этому поводу определенные высказывания («Хорошо относились ко мне», «Будут меня обсуждать», «Хочу поддержки»).

К этой категории мы отнесли следующие смысловые единицы:

. Относятся хорошо;

. Относятся плохо;

. Хотят причинить вред;

. Желание эмоционального тепла;

. Стремлюсь избегать критики других;

. Заставляют делать то, чего не хочется.

.Категория «Семья-Я». Здесь высказывания отражают отношение взрослых к ребенку («Родители понимали меня», «Избегаю гнева родителей», «Мои родители мне помогут»).

По этой категории в нашем исследовании получились следующие смысловые образования:

. Относятся хорошо;

. Относятся плохо;

. Заботятся обо мне;

. Запрещают делать то, что хочется;

. Желание быть отстраненной от семьи;

. Заставляют делать то, чего не хочется.

.Категория «Товарищи-Я». Отражает отношение к понятию «Дружба». Умение дружить, поддерживать друг друга в трудную минуту и не знать, что такое предательство.

В этой категории у нас получилось всего две смысловые единицы, видимо данная категория не актуальна для юношеского возраста:

. Относятся плохо друзья;

. Стремлюсь к дружбе.

В тип категорий «Объекты» вошли следующие категории:

.Категория «Материальные предметы». Относятся высказывания, связанные с приобретением и желанием каких-нибудь материальных благ. Также стремление к материальным благам в будущем, к большим деньгам, роскоши («Переехать в новую большую квартиру», «Купить ВАЗ 2110», «Иметь кучу баксов»).

В этой категории были выделены следующие смысловые единицы:

. Получить технику;

. Создавать технику и другие материальные предметы;

. Выиграть, заработать, получить деньги;

. Стремление к материальному благополучию;

. Получить иные материальные предметы.

.Категория «Предметы природного мира». Высказывания связаны с приобретением животных, а также тревоги о поводу земных и природных катаклизмов («Скоро придет конец света», «Боюсь катастроф», «Хочу завести морскую свинку»). Отсюда выделяются смысловые единицы:

1. Желание иметь животных;

2. Страх катастроф.

В тип категорий «Экзистенции» вошли следующие категории:

.Категория «Учеба». В этой категории выражается отношение к учебному процессу, желанию и нежеланию учиться, стремление продолжить обучение в ВУЗе, техникуме, колледже («Я против ЕГЭ», «Плюнуть на учебу», «Я решил учиться хорошо»). Эта категория наиболее актуальна для юношеского возраста, поэтому смысловых единиц, отношений больше:

1. Страх, что поставят плохую оценку;

2. Стремление к хорошим оценкам;

. Стремление учиться лучше;

. Стремление к учебному процессу;

. Избегание учебного процесса;

. Желание получить хорошее образование;

. Стремление к достижениям;

. Желание продолжить обучение;

. Пожелание учебному процессу;

. Стремление хорошо сдать экзамены.

.Категория «Досуг». Здесь отражается желание и потребность к отдыху, к развлечению («Выспаться», «Сходить в Манхэттен») и для одиннадцати-классников, актуально сейчас хорошо отметить выпускной вечер.

В данной категории выделены следующие смысловые единицы:

1. Стремление заняться спортом;

2. Стремление к достижениям в спорте;

. Стремление к туризму и путешествиям;

. Стремление к отдыху;

. Стремление гулять;

. Стремление сходить куда-нибудь отдохнуть;

. Стремление хорошо отметить праздники.

.Категория «Профессия». Высказывания здесь отражают желание трудоустройства молодежи на хорошо оплачиваемую работу («Выбрать работу, которая будет необходима на рынке труда»), стремление добиться успеха в профессиональной карьере и профессионально самореализоваться («Открыть свое дело», «Открыть ночной клуб»). Сюда вошли следующие смысловые единицы:

1. Желание иметь хорошую работу;

2. Стремление к конкретной профессии;

. Стремление к профессиональным достижениям;

. Стремление определиться в выборе профессии;

. Профессиональная самореализация.

.Категория «Здоровье». В данной категории выражения и высказывания отражают отношение к своему здоровью, здоровью других. И выделились следующие смысловые единицы:

1. Беспокоит свое здоровье;

2. Стараются избежать вреда здоровью;

. Страх за здоровье других;

. Причинять вред своему здоровью.

.Категория «Смерть». Выражает страх перед собственной смертью, смертью других и активное стремление к жизни («Жить, чтобы никогда не задумываться о самоубийстве»). В этой категории выделились следующие смысловые единицы:

1. Страх перед собственной смертью;

2. Страх смерти других;

. Страх смерти членов семьи;

. Страх смерти животного;

. Стремление к жизни.

.Категория «Счастье, успех». Стремление к счастью, успеху в жизни будущего, настоящего, стремление к намеченной цели, реализации ее в жизни, преодолевать все трудности, которые тебе устраивает жизнь - все эти показатели выражает данная категория и следующие смысловые единицы:

1. Успех в жизни;

2. Стремление стать знаменитым;

. Стремление добиться своих целей;

. Счастье в жизни;

. Найти свое место в жизни;

. Сделать жизнь интересной и разнообразной;

. Стремление выдержать жизненные испытания.

.Категория «Идеальное». Здесь высказывания имеют как бы философские показатели в области науки, человечества, творчества, экологии планеты («Люди были братьями», «Чтобы не было брошенных животных», «Быть способным на разные чудеса»). Данная категория выделяет следующие смысловые единицы:

1. Стремление заняться наукой;

2. Стремление к познанию;

. Стремление к ирреальному;

. Стремление к творчеству;

. Стремление улучшить жизнь всех;

. Забота об экологическом состоянии планеты.

.Категория «Политика». Мотивационные тенденции, выражающие отношение ко всему, что происходит в нашей стране, мире. Стремление изменить, улучшить положение в России («Россия воспряла ото сна», «Правительство РФ будет думать о жизни народа»). В данной категории получились следующие смысловые единицы:

1. Желание жить в своей стране;

2. Нежелание жить в своей стране;

. Желание разрушить власть;

. поддержать власть;

. Стремление властвовать;

. Страх правонарушения;

. Страх войны;

. Стремление к социальной справедливости;

. Желание позитивных изменений в стране;

. Стремление избежать службы в армии;

. Стремление пройти свой воинский долг.

.Категория «Любовь». Данная категория актуальна для юношеского возраста, т. к. появляются первые чувства влюбленности, стремление к этому чувству. Поэтому данная категория выражает отношение, определенные нежные чувства, недовольства к противоположному полу или активного желания найти свою половинку.

Нами выделились следующие смысловые единицы:

1. Хорошо отношусь;

2. Плохо отношусь;

. Боюсь потерять;

. Стремлюсь быть вместе;

. Желание иметь счастливую любовь;

. Стремление наладить личную жизнь;

. Страх остаться одной.

Соответственно, данные категории имеют свою определенную значимость в жизни старшеклассников и определяют направленность личности на дальнейшее поведение.

### 2.3 Анализ полученных данных

В ходе эксперимента нами были получены следующие данные, определяющие мотивационно-смысловую интенцию юношеского возраста.

Далее пойдут усредненные показатели по мотивационно-смысловым категориям, которые употребимы в юношеском возрасте.

Таблица 1

Средние показатели общей выборки по мотивационно-смысловым категориям

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ранг | Категории  | Среднее по выборке |
| 1 | Учеба  | 9,91 |
| 2 | Счастье, успех | 6,29 |
| 3 | «Я» | 5,09 |
| 4 | Политика | 4,11 |
| 5 | Я - Семья  | 3,33 |
| 6 | Я - Другие | 3,24 |
| 7 | Идеальное  | 2,70 |
| 8 | Досуг  | 2,68 |
| 9 | Профессия | 2,63 |
| 10 | Материальные предметы | 2,50 |
| 11 | Здоровье  | 2,39 |
| 12 | Смерть  | 2,35 |
| 13 | Другие - Я  | 2,30 |
| 14 | Любовь  | 2,23 |
| 15 | Я - Товарищи  | 2,07 |
| 16 | Семья - Я  | 1,91 |
| 17 | Товарищи - Я  | 1,50 |
| 18 | Предметы природного мира | 1,35 |

Как видно из таблицы 1, наиболее выраженной категорией смысловой интенции является «Учеба» - 1-ый ранг (9,91), т. к. показатель по данной категории превышает остальные. Следовательно, данная деятельность наиболее актуальна для этого возраста, т. к. основным мотивом учения будущих выпускников является подготовка к поступлению в профессиональное учебное заведение. Качественный анализ по данной категории показывает, что стремление продолжить обучение старшеклассников волнует больше всего (1 ранг - 6,19), затем их волнует желание сдать хорошо экзамены в школе и в учебно-профессиональное заведение (2 ранг - 0,73). Еще нужно, считают одиннадцатиклассники, стремиться учиться лучше (3 ранг - 0,59) (см. Приложение 2).

На последний план ушли такие мотивы, как стремление к хорошей оценке (7 ранг - 0,28) и страх получить плохую оценку (10 ранг - 0,08), т. е. дл юношеского возраста отметка уже не является критерием знаний, она не является побудителем к учению. Вместо нее встает стремление к знаниям, получение качественного, хорошего образования (4 ранг - 0,52).

Наименее важной категорией после учебы встает для юношеского возраста «Счастье, успех» - 2-ое ранговое место (6,29). Внутри категории смысловые образования выстроились следующим образом: успех в жизни, счастье в жизни будущего - вот чего хотят старшеклассники на сегодня (2 ранг - 1,52), они планируют, намечают жизненные цели, стремятся реализовать их (3 ранг - 1,35), но новое, неизвестное в жизни будущего их пугает, тревожит, они не знают, как поступить с возникающими проблемами, поэтому для них актуальной проблемой встает - преодолеть и выдержать жизненные испытания (1 ранг - 1,84).

Категория «Я» выражена старшеклассниками на 3-ем ранговом месте (5,09), как начало к будущему успеху. Для этого нужно, как считают юноши и девушки, быть самостоятельным (1 ранг - 0,74), способным и умелым (2 ранг - 0,72), а также хорошим (3 ранг - 0,70). Старшеклассники стремятся научиться в жизни быть сдержанными, эмоционально спокойными (4 ранг - 0,53) и самосовершенствовать себя как личность (5 ранг - 0,51).

По этому поводу Е.П. Ильин отмечает, что самосовершенствование является путем формирования себя как личности, развития способностей, приобретение определенных знаний и умений. Самосовершенствование личности идет путем ее самовоспитания, самообразования, саморазвития [28].

Отходят на последний план мотивы, связанные со стремлением быть красивым (12 ранг - 0,12), смелым (11 ранг - 0,16) и желанием быть взрослым (10 ранг - 0,20).

Таким образом, для юношеского возраста ценным становится развитие своих внутренних качеств и реализация своих способностей в обществе.

В категории «Политика» - 4-ый ранг (4,11) наиболее выраженными проблемами явились: страх войны и любых военных действий в стране и в мире (1 ранг - 1,14), потребность в позитивных изменениях в стране (2 ранг - 0,82), нежелание жить в своей стране (3 ранг - 0,55) и на последний план ушли мотивы, связанные с поддержкой власти (12 ранг - 0,05).

В категории «Я - Семья» - 5-ый ранг (3,33) выражено стремление создать свою семью (1 ранг - 1,04), иметь своих детей (3 ранг - 0,40) и хорошее отношение к своим близким и родителям (2 ранг - 1,00).

Так на тему «Я - Другие» - 6-ой ранг (3,24) высказывания юношей определялись следующим образом: старшеклассники избегают других (1 ранг - 0,70), сами плохо относятся к людям (2 ранг - 0,54) и стремятся не причинить вред людям (3 ранг - 0,43). Также у них выражен страх быть непонятым, не принятым обществом (4 ранг - 2,70).

«Идеальное» - 7-ой ранг (2,70) представлено у юношеского возраста через ирреальное (1 ранг - 0,91), желания улучшить жизнь всего народа (2 ранг - 0,54) и своего стремления к творчеству (3 ранг - 0,45).

В категории «Досуг» - 8-ой ранг (2,68) мотивация старшеклассников направлена на стремление заняться туризмом (1 ранг - 0,84), завоевать достижения в спорте (2 ранг - 0,54) и отметить выпускной вечер (3 ранг - 0,52).

В категории «Профессия» - 9-ый ранг (2,63) смысловые единицы приобрели следующую значимость: старшеклассников заботит стремление найти хорошую высокооплачиваемую работу (1 ранг - 1,48), затем у них определяется стремление достичь определенных профессиональных достижений, сделать профессиональную карьеру, быть хорошим работником (2 ранг - 0,38) и уже только потом - стремление к определенной профессии (3 ранг - 0,36). Это совпадает с исследованием О.Е. Байтингера, переживание будущего как проблемы в ранней юности [19, с.42 - 49]. Он утверждал, что в сознании одиннадцатиклассников «высокооплачиваемая», «престижная», «хорошая» работа ни с какой из профессий не связана. Это существует как нечто обособленное, связанное с хорошим материальным обеспечением себя в жизни.

В категории «Материальные предметы» - 10-ый ранг (2,50) юношей заботит получить иные материальные предметы (1 ранг - 0,93), стремление к материальному благополучию (2 ранг - 0,54), а также купить или получить технику, аппаратуру (3 ранг - 0,52), чем самим создать что-то (5 ранг - 0,04).

Категория «Здоровье» оказалась менее значимым - 11-ый ранг (2,39), однако многих старшеклассников беспокоит свое здоровье и стараются избежать вреда здоровью (1 ранг - 0,4 и 4 ранг - 0,15). Однако другие, наоборот, стремятся причинить вред своему здоровью (2 ранг - 0,23), тяготея к никотину и алкоголю.

В категории «Смерть» - 12-ый ранг (2,35) высказывания старшеклассников свидетельствуют о том, что они испытывают страх перед собственной смертью и смертью своих членов семьи (1 ранг - 0,64) и стремятся к жизни (2 ранг - 0,61).

В категории «Другие - Я» - 13-ый ранг (2,30) высказывания юношей и девушек определились следующим образом: они считают, что к ним относятся плохо (1 ранг - 0,78); относятся хорошо и хотят причинить им вред имеют одинаковые ранговые места (2 ранг - 0,5).

Большинство высказываний юношей и девушек касались преподавателей школы, как в этой категории, так и в категории «Я - Другие», что свидетельствует о проблемах, происходящих в системе «Учитель - ученик».

«Любовь» занимает чуть ли не последнее место для старшеклассников - 14-ый ранг (2,23). Хотя самым важным считают юноши девушки стремление наладить личную жизнь, встретить спутника жизни (1 ранг - 0,82) и чтобы эта любовь была счастливой (2 ранг - 0,56), а также у них выражен страх одиночества (3 ранг - 0,51).

В категории «Я - Товарищи» - 15-ый ранг (2,07) выражено стремление старшеклассников никогда не расставаться с друзьями и стремится к дружбе (1 ранг - 0,72), боятся потерять друзей (2 ранг - 0,58) и выражают свое позитивное отношение к друзьям (3 ранг - 0,41).

Таким образом, у юношеского возраста, как отмечает И.С. Кон, разрушается внутригрупповое общение со сверстниками, усиливаются контакты с лицами противоположного пола, а также со взрослыми при возникновении сложных житейских ситуаций [31].

Так в категории «Семья - Я» - 16-ый ранг (1,91), одиннадцати-классники считают, что им родители запрещают делать то, что им хочется (1 ранг - 0,78), хотя родители относятся к ним хорошо (2 ранг - 0,37) и присутствует у них стремление быть изолированным от семьи, т. е. жить отдельно от родителей (3 ранг - 0,29). Следовательно, изолированность от семьи у юношеского возраста характеризуется возможностью показать свою самостоятельность и независимость от взрослых.

В категории «Товарищи - Я» - 17-ый ранг (1,50) отношение между друзьями становятся не актуальными для юношества, т. к. данная категория занимает последние ранговые места. Хотя некоторые высказывания одиннадцатиклассников отражают отношение товарищей к ним. Как они считают, многие относятся к ним плохо (1 ранг - 1,00), а другие стремятся с ними дружить (2 ранг - 0,5).

«Предметы природного мира» являются для молодежи малозначимыми - 18-ый ранг (1,35). Однако, многие все еще хотят завести животного (1 ранг - 0,82), а других пугают природные катастрофы (2 ранг - 0,52).

Таким образом, все полученные данные мотивационно-смысловых интенций характеризуют юношеский возраст как самостоятельное вхождение во взрослую жизнь, где каждый участник исследования выстроил свою направленность, свой жизненный план к намеченной цели.

Следовательно, мотивационная интенциональность юношеского возраста происходит через самосовершенствование, самообразование, самовоспитание личности; профессионального и жизненного самоопределения, а также стремления к успеху в жизни, что и подтверждает нашу гипотезу.

В ходе обработки высказываний одиннадцатиклассников было замечено, что они отражают свое стремление на будущее. Этому свидетельствуют высказывания, связанные со стремлением создать собственную семью, иметь детей, хорошую работу, поступить в профессиональное учебное заведение (см. Приложение 1).

Следовательно, сейчас они не могут это сделать и приобрести, поэтому они стремятся к этому как к намеченной цели. Соответственно, сложившиеся определенные мотивы у них направлены на реализацию дальнейшего будущего. По этому поводу свидетельствуют высказывания Л.И. Божович: «юношеский возраст смотрит на настоящее с позиции будущего» [7].

Эти данные подтверждены исследованиями О.Е. Байтингера [19, с. 42], изучавшего переживание будущего как проблема для юношеского возраста. Им даны факты, что во временной перспективе старшеклассников представлены как ближайшая, так и отдаленная и далекая перспектива. Его данные свидетельствуют о том, что в 6 % высказываний упоминаются события прошлого, 38 % старшеклассников описывают ожидаемое в ближайшем будущем событие, у 46 % высказываний доминирует отдаленная перспектива, свойственная юношескому возрасту.

Здесь можно привести данные, полученные в ходе исследования Г.З. Сураевой, изучавшей особенности мотивационно-смысловой интенции в младшем возрасте. Ее данные свидетельствуют о том, что младшие школьники в большей степени направлены на настоящее, чем на будущее [52]. Следовательно, временной фактор может носить возрастную специфику.

Таким образом, юношеский возраст направлен на будущее и все свои перспективы они связывают с ним, что и подтверждает нашу гипотезу.

В ходе эксперимента нами также были получены следующие данные, характеризующие гендерную специфику мотивационно-смысловой интенции юношеского возраста. Полученные высказывания юношей и девушек были сопоставлены между собой.

Сравнение показателей производилось через соотношение средних показателей выраженности основных мотивационно-смысловых категорий, так и смысловых образований внутри категорий в группе юношей и девушек (см. Приложение 2).

Таблица 2

Выраженность основных мотивационно-смысловых категорий в группе юношей и девушек

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Юноши (n = 27) |  | Девушки (n = 33) |
| Ранг | Категории  | РангКатегории  |  |  |  |  |
| 1 | Учеба  | 9,91 |  | 1 | Учеба  | 9,91 |
| 2 | Счастье, успех | 6,29 |  | 2 | Счастье, успех | 6,29 |
| 3 | Политика | 5,09 |  | 3 | «Я» | 5,09 |
| 4 | «Я» | 4,11 |  | 4 | Я - Другие  | 4,11 |
| 5 | Материальные предметы  | 3,33 |  | 5 | Я - Семья  | 3,33 |
| 6 | Идеальное  | 3,24 |  | 6 | Политика | 3,24 |
| 7 | Я - Семья | 2,70 |  | 7 | Досуг  | 2,70 |
| 8 | Профессия  | 2,68 |  | 8 | Другие - Я | 2,68 |
| 9 | Смерть | 2,63 |  | 9 | Профессия | 2,63 |
| 10 | Я - Другие | 2,50 |  | 10 | Любовь  | 2,50 |
| 11 | Здоровье  | 2,39 |  | 11 | Здоровье  | 2,39 |
| 12 | Я - Товарищи | 2,35 |  | 12 | Идеальное  | 2,35 |
| 13 | Досуг  | 2,30 |  | 13 | Смерть | 2,30 |
| 14 | Семья - Я  | 2,23 |  | 14 | Я - Товарищи | 2,23 |
| 15,5 | Товарищи - Я | 2,07 |  | 15 | Семья - Я | 2,07 |
| 15,5 | Предметы природного мира | 1,91 |  | 16 | Материальные предметы | 1,91 |
| 17 | Другие - Я | 1,50 |  | 17 | Товарищи - Я  | 1,50 |
| 18 | Любовь | 1,35 |  | 18 | Предметы природного мира | 1,35 |

Как видно из таблицы 2 выраженность категорий в группе юношей и девушек значительно отличаются между собой. Однако, такие мотивационные тенденции как «Учеба» и «Успех» в целом совпадают.

Следовательно, для тех и других одинаковым является стремление к учебной деятельности - продолжению учебы в ВУЗах, а также к успеху в жизни ближайшего будущего.

Из смысловых образований внутри категории «Учеба» было выражено у юношей - стремление избежать учебного процесса (3 ранг - 0,58), а у девушек - стремление учиться лучше (3 ранг - 0,69).

# Следовательно, для юношей в большей мере характерна заниженность учебной мотивации, чем стремление к ней. Девушки более ориентированы на учебный процесс, на определенные достижения в ней.

# Далее приводятся только значимые различия средних показателей между группами (р ≤ 0,05). Значимость различий определялась с помощью t-критерия Стюдента (см. Приложение 3).

# Выраженность основных мотивационно-смысловых категорий в 2-х группах юношей и девушек имеют свои значимые различия.

# Таблица 3

# Выраженность категории «Я» (p < 0,03)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Среднее | Ранг | Значимость различий |
| Мальчики | Девочки | Мальчики | Девочки |  |
| 3,68 | 6,06 | 4 | 3 | 0,031321 |

# Из таблицы 3 видно, что у девушек после категории «Счастье, успех» следует категория «Я» (3 ранг - 6,06). Внутри нее у девушек выделились следующие смысловые единицы, отражающие стремление быть хорошими (1 ранг - 0,87), стремление быть самостоятельными (2 ранг - 0,81), стремление быть способными (3 ранг - 0,78).

У юношей 3-й ранг ( = 4,70) занимает категория «Политика». Наиболее актуальным для себя они считают вопросы, связанные с политическими событиями в стране и мире. Однако, внутри данной категории, смысловые образования у юношей выстроились таким образом: нежелание участвовать в военных действиях, страх войны (1 ранг - 1,15), выражен у них запрос на позитивные изменения в стране (2 ранг - 1,05) и страх преступить закон (3 ранг - 0,6).

Следовательно, юношей в большей степени, чем девушек, интересуют политические изменения в стране. У девушек категория «Политика» занимает 6-ой ранг ( = 3,29).

# Таблица 4

# Выраженность категории «Материальные предметы» (p < 0,04)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Среднее | Ранг | Значимость различий |
| Мальчики | Девочки | Мальчики | Девочки |  |
| 3,09 | 1,96 | 5 | 16 | 0,041298 |

Как видно из таблицы 4, у юношей в большей степени проявляется заинтересованность к материальному благополучию, чем у девушек. У девушек 5-ое ранговое место занимает категория «Я - Семья». Они наиболее важным считают: хорошее отношение к своим родителям, близким (1 ранг - 1,20), стремление создать свою семью (2 ранг - 1,06), а также проявлять заботу о членах своей семьи (3 ранг - 0,34).

Следовательно, одних заботят неодушевленные, материально-ценные предметы, а других - отношения между близкими им людьми, климат в семье. Хотя стремление к заработку, доходу, тяготение к материальным ценностям свойственно скорее мужчинам, как бы присваивая себе роль будущего кормильца семьи, а у женщин - стремление создать уют в семье, как хранительница домашнего очага.

По этому поводу Е.П. Ильин отмечает, что по данным Р.Линн [R. Lynn, 1991] при обследовании представителей сорока трех стран было выявлено, что у мужчин имеется тенденция придавать деньгам повышенную ценность, хотя М. Принс [M. Prince] указывает, что женщины испытывают сильную фрустрацию по поводу их отсутствия [28].

# Таблица 5

# Выраженность категории «Досуг» (p < 0,04)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Среднее | Ранг | Значимость различий |
| Мальчики | Девочки | Мальчики | Девочки |  |
| 1,81 | 3,18 | 13 | 7 | 0,049217 |

Как видно из таблицы 5, у девушек в большей степени, чем у юношей выражена тенденция к развлечению и отдыху. Девушки больше стремятся к туризму (1 ранг - 1,03), отметить хорошо и весело выпускной вечер (2 ранг - 0,75) и у них есть стремление к достижениям в спорте (3 ранг - 0,60). Хотя юноши отодвигают свой досуг, чуть ли не на последнее место (13 ранг - 1,81).

Следовательно, для юношей развлечения. Праздники не так актуальны, не так значимы, как они значимы для девушек. Юноши на 7-ой ранг ( = 2,75) ставят категорию «Я - Семья», как наиболее значимой для них.

# Таблица 6

# Выраженность категории «Другие - Я» (p < 0,005)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Среднее | Ранг | Значимость различий |
| Мальчики | Девочки | Мальчики | Девочки |  |
| 1,44 | 2,77 | 17 | 8 | 0,005096 |

Из таблицы 6 видно, что девушек в большей степени интересует отношение к ним других людей, что о них думают, что говорят, как к ним относятся.

Качественный анализ по этой категории свидетельствует о том, что девушки склонны считать: к ним другие люди относятся плохо (1 ранг - 0,96), относятся хорошо (2 ранг - 0,63) и хотят причинить им вред (3 ранг - 0,5), также выражено у них желание эмоционального тепла (5 ранг - 0,26).

Следовательно, девушки склонны рассматривать других (посторонних) как источник угрозы физическому или личностному благополучию. Юношей отношение к ним других людей интересует меньше всего (17 ранг - 1,44).

В большей степени их интересует дальнейшая профессия, будущая работа - 8-ое ранговое место ( = 2,50). Качественный анализ категории «Профессия» показывает, что на первые ранговые места они ставят: хорошую высокооплачиваемую работу (1 ранг - 1,36), стремление к конкретной профессии (2 ранг - 0,40) и их профессиональная самореализация (3 ранг - 0,36).

Следовательно, девушки более социально ориентированы, чем юноши. Область интересов юношей лежит в материально-предметном мире, также у них выражено стремление к профессиональной самореализации, к получению высокого дохода посредством профессии.

# Таблица 7

# Выраженность категории «Любовь» (p < 0,03)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Среднее | Ранг | Значимость различий |
| Мальчики | Девочки | Мальчики | Девочки |  |
| 1,33 | 2,63 | 18 | 10 | 0,037528 |

Как видно из таблицы 7, у девушек категория «Любовь» более выражена, чем у юношей. Девушки в большей степени стремятся наладить личную жизнь (1 ранг - 1,03), иметь счастливую любовь (2 ранг - 0,66) и боятся одиночества (3 ранг - 0,55). У юношей данная категория занимает последнее ранговое место - 18-ое ( = 1,33).

Хотя у юношей на 10-ом ранговом месте ( = 2,45) стоит категория «Я - Другие», что характеризует их стремление к общению и к взаимодействию с другими людьми. И, как показывает качественный анализ данной категории, общение с посторонними у юношей происходит с трудом: плохо отношусь к другим (1 ранг - 0,65), избегаю других (2 ранг - 0,4) и активно стремлюсь к другим (3 ранг - 0,35).

Следовательно, девушки более зрелы к таким открытым отношениям с противоположным полом, для них наиболее актуальна проблема любви, чем для юношей. Юноши как бы еще «не созрели» к этому. Они отодвигают такие отношения на последний план, считая их на данный момент не такими актуальными, но страх одиночества юношей все же беспокоит (1 ранг - 0,41) в категории «Любовь».

Таким образом, у девушек больше выражены мотивы, связанные со взаимоотношением с другими людьми, членами семьи, с противоположным полом, свидетельствуя о том, что девушки более склонны к расширению социальных связей, чем юноши. Юноши в большей степени направлены на объекты и экзистенции, выражая интересы к политическим событиям в стране, к своему материальному благополучию и реализации себя в профессии.

Следовательно, полученные данные свидетельствуют о том, что мотивационно-смысловая интенция имеет гендерную специфику, что и подтверждает нашу гипотезу.

### Выводы

В ходе теоретического исследования мотивационно-смысловой интенции нами были сделаны следующие выводы:

· Мотив представляет собой сложное интегральное психологическое образование, состоящее из разрозненных факторов, каждый из которых выполняет в целостном процессе детерминации свои определенные функции;

· Активность личности сопровождается не только мотивационными тенденциями, но и смысловыми;

· Одним из структурных компонентов мотивационно-смысловой сферы личности является мотивационно-смысловая интенция, определяющая область «значимого» личности и задающая ориентиры на ее поведение и развитие;

· Мотивационно-смысловая интенция личности состоит из содержательного, эмоционально-отношенческого и действенного компонента.

В результате полученных данных в ходе исследования особенностей мотивационно-смысловой интенции в юношеском возрасте, мы выделяем:

· С помощью методики неоконченных предложений Ж. Нюттена, можно выявить мотивационно-смысловую интенцию юношеского возраста.

· Метод контент-анализа ответов может быть использован для выявления основных компонентов мотивационно-смысловой интенции личности в юношеском возрасте.

· Мотивационно-смысловая интенция юношества характеризуется направленностью на самообразование, саморазвитие себя как личности, на самоактуализацию себя в обществе и стремление к определенным достижениям во взрослой будущей жизни. Гипотеза подтвердилась.

· Мотивационно-смысловая интенция отражает не только направленность личности на какой-то объект, но и направленность на временной фактор.

· Особенность мотивационно-смысловой интенции юношеского возраста по временному фактору показывает, что юношество живет в «настоящем» с позиции будущего. Гипотеза подтверждена.

· Мотивационные интенции девушек имеют социальную направленность на установление социальных контактов, а у юношей мотивационная интенция имеет объектную, идеализированную направленность.

· Проведенное эмпирическое исследование показало, что существует гендерная специфика мотивационно-смысловой интенции, где высказывания в группе юношей и девушек имеют значимость различий. Гипотеза исследования подтвердилась.

### Заключение

В данном исследовании были полностью раскрыты поставленные гамии цели и задачи. Для раскрытия и описания основных теоретических пунктов был использован анализ психологической литературы. Для экспериментальной части подобран блок методик, позволяющий полностью раскрыть выдвинутые нами в ходе работы гипотезы.

Полученные в ходе эксперимента данные раскрывают только часть поставленных проблем. Дальнейшее исследование по данной тематике позволило бы определить значимость различий мотивационно-смысловых интенций между различными группами. В данном случае можно было посмотреть различие между параллелями в одиннадцатых классах.

Также определить, зависит ли мотивационная интенциональность личности от тех условий, в которых эта личность находится, учится, работает, развивается. Направленность дальнейшей работы в целом позволила бы раскрыть влияние культуры, традиции, религии на выраженность у личности мотивационно-смысловой интенции. Также дальнейшее исследование половых и возрастных особенностей мотивационно-смысловых интенций личности.

Так как данная тема мало изучена и исследована, она остается быть актуальной на сегодняшний день. Актуальность ее стоит в том, чтобы изучить область поведения человек, раскрыть основные интенции в поведении личности. Даная тема - это широкое неизведанное поле для дальнейшего исследования психологов.

Также полученные данные в ходе нашего исследования могут быть использованы педагогами, психологами, родителями, всеми, кого интересуют возрастные изменения ребенка и кто старается ему помочь, объяснить, как нужно действовать в той или иной ситуации.

Конечно, эта информация будет важнее школьным психологам, которые работают со старшеклассниками. На основе этих данных можно будет выстроить основные психокоррекционные программы для юношеского возраста, учитывая его возрастные проблемы и кризисы.

Конечно, молодые люди полны целей, стремлений, желаний, но им нужно помочь выстроить их в жизненную линию, отделив значимое от незначимого. Для этого возможно провести различные тренинговые занятия, психологические беседы, которые бы позволили юношам и девушкам раскрыть свои способности, увидеть свои склонности, задатки, а возможно и, наоборот, недостатки, которые вовремя можно подкорректировать или задуматься над ними.

Темы тренинговых работ могут быть составлены из выделенных в ходе эксперимента мотивационно-смысловых категорий, которые наиболее актуальны для них. Темы могут быть примерно такими:

Ш «Мое дальнейшее образование»;

Ш «Профессиональное самоопределение старшеклассников»;

Ш «Моя страна - Россия»;

Ш «Мои родители и моя будущая семья»;

Ш «Счастье - это …»;

Ш «Первое чувство любви».

Возможно, определенные знания, навыки, полученные в ходе таких занятий и общений на определенные темы, позволит снизить степень тревожности по поводу своего будущего, позволить твердо определиться в жизни.

С полученными данными ознакомлены администрация школы и классные руководители, чьи дети участвовали в данном исследовании.

Словарь терминов

Мотив (от лат. movere - приводить в движение, толкать) - сложное психологическое образование, побуждающее к сознательным действиям и поступкам, и служащее для них основанием (обоснованием).

Мотивация - процесс формирования мотива.

Мотивационная сфера личности - сложная система разнохарактерных мотивов (мотивационных установок, потребностей, интересов и т.п.), отражаю-щих различные стороны деятельности человека и его социальные роли.

Интериальность - свойство принимать ответственность за события своей жизни на себя, объясняя их своими способностями, чертами личности, особенностями поведения.

Экстремальность - свойство приписывать ответственность за события внешним факторам (другим людям, случаю, судьбе).

Контент-анализ (анг. contents - содержания) - метод выявления и оценки специфических характеристик тестов и других носителей информации (видеозаписей, теле- и радиопередач, интервью, ответов на открытые вопросы и т. д.), в котором в соответствии с целями исследования выделяются определенные смысловые единицы содержания и формы информации. Затем производится систематический замер частоты и объема упоминания этих единиц в определенной совокупности тестов или другой информации.

Интенция (от лат. intentio - стремление) - направленность сознания, мышления на какой-либо предмет.

Интенциональность - заимствовано из философии: особенно некоторых (но не всех) внутренних психических или когнитивных состояний, при которых они сосредоточены на внешних объектах, событиях и состояниях дел в реальном мире. Вообще убеждения, намерения, желания, цели и т. д. являются интенциональными состояниями.

Смысл - это содержание, которое отражает пересечение сфер бытия и сознания, оно позволяет фиксировать принадлежность некоего содержания (смысла) живому. Он всегда рождается в конкретной ситуации конкретным человеком как отражение его переживаний.

### Литература

1. Анастази Л., Урбина С. Психологическое тестирование. - СПб., 2001. - 467 с.

2. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. - М., 1976. - С.223.

. Абульпанова-Славская К.А. Стратегия жизни. - М.: Мысль, 1991. - 299 с.

. Алексеев В.Н. Развитие самосознания на рубеже подросткового и юношеского возраста: Автореф. дис….канд.псих.наук - М., 1965.

. Асмолов А.С. и соавт. Некоторые перспективы исследования смысловых образований личности. // Вопросы психологии. - 1979. - № 4. - С.93-102.

. Асмолов А.Г. Деятельность и уровни установок. // Вестник МГУ. сер. 14. Психология. - 1977. - № 1. - С. 3 - 12.

. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. - М., 1972. - С.447.

. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 1968. - С.311.

. Братусь Б.С. Психология личности. // Хрестоматия. Психология личности под ред. Д.Я. Райгородского. - С., 1999. - Т2. - 544 с.

. Братусь Б.С. Об одном механизме целеполагания. // Вопросы психологии. - 1977. - № 2. - С.121 - 124.

. Большой толковый психологический словарь. // Ребер Артур (Pehgu:h). Том 1 (А - О). - М., 2000. - С.592.

. Бурлачук П.Ф., Морозов С.М. Словарь справочник по психодиагностике. - СПб., 1999. - С. 134 - 135.

. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти томах. Т.4. - М., 1984.

. Выготский Л.С. Избранные психологические произведения. - М., 1956.

. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. - М., 1990.

. Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. - М., 1994. - С. 75 - 78.

. Голенков С.И. Культура, смысл, сознание. Монография. - Самара: Изд. «Самарский Университет», 1996. - 120 с.

. Головей Л.А. Психология становления субъекта деятельности в периоды юности и взрослости: Автореф. дис….д-ра наук. - СПб., 1996.

. Ермолин А.В. Мотивы конкретного поступка у подростков. // Наш проблемный подросток: Уч.пособие под ред. Регуш Л.А. - СПб., 1999. - 144 с.

. Забродин Ю.М., Сосновский Б.А. Мотивационно-смысловые связи в структуре направленности человека. // Вопросы психологии. - 1989. - № 6. - С.100 - 106.

. Забродин Ю.М., Похилько В.И. Теоретические истоки и назначение репертуарных личностных методик. Предисл. к кн.: Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности. - М., 1987. - С. 5-26.

. Зиммель Г. Избранное: В 2-х томах. Т.2. - М.: Юрист, 1996.

. Зейгарник Б.В. Личности и патология деятельности. - М., 1971.

. Зейгарник Б.В., Николаева В.В. Психологические проблемы в медицине. // Вестник МГУ. сер.14. Психология. - 1977. - № 3. - С. 31 - 38.

. Зейгарник Б.В. Введение в патопсихологию. - М., 1969.

. Зейгарник Б.В. Теория личности К.Левина. - М., 1981.

. Иванников В.Н. Формирование побуждения к действию. // Вопросы психологии. - 1985. - № 3. - С.10-16.

. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб., 2000. - 512 с.

. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. - М., 1988. - 40 с.

. Казаков В.Г., Кондратьева Л.Л. Психология: Уч. пособие. - М., 1989. - 389 с.

. Кон И.С. Психология старшеклассника: Пособ. для учит. - М., 1980. - 192 с.

. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет. - М.: Изд. «РОУ», 1996. - С332.

. Ковалев А.Г. Психология личности. - М., 1969. - С.435.

. Кичатинов Л.П. Формирование мотивов деятельности школьников: Уч.пособ. - Иркутск, 1989.

. Лазурский А.Ф. Очерк науки о характере. - М., 1995.

. Левин К. Намерение, воля и потребность. - М., 1970. - С.139.

. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1975. - С.398.

. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М., 1981. - 584 с.

. Леонтьев А.Н. Потребность, мотивы, эмоции. - М., 1971. - С.228.

. Леонтьев А.А. Смысл как психологическое понятие. // Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения языком. - М., 1969.

. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - М., 1984. - 300 с.

. Маслоу А. Мотивация и личность. - М., 1998. - С.304.

. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. - М., 1999. - 456 с.

. Моргун В.Ф. Психологические проблемы мотивации учения. // Вопросы психологии. - 1976. - № 6. - С. 45 - 54.

. Нюттен Ж. Мотивация. // Экспериментальная психология / Под ред. П. Фресса и Ж. Плаже. - Вып.5. - М., 1975.

. Орлов А.Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я человека. // Вопросы психологии. - 1995. - № 2. - С.20-26.

. Обуховский К. Психология влечения человека. - М., 1971.

. Пископпель А.А. От традиционных ценностей к уникальным смыслам. // Вопросы психологии. - 2001. - № 6. - С. 103 - 119.

. Психология. Словарь. // Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - 2-е изд. - М., 1990. - 494 с.

. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. - М., 1957. - 244 с.

. Сураева Г.З. Психологическое исследование мотивационно-смысловой сферы младших школьников. // Прикладная психология. - 2001. - № 6. - С. 79 - 87.

. Сураева Г.З. Психологические особенности мотивационно-смысловой интенции личности (социокульт. аспект). // Авт. дис…. канд. - 2001 г., С.2 - 20.

. Сосновский Б.А. Мотив как личностное образование. // Мотивационная регуляция деятельности и поведения личности. - М., 1988. - С. 60 -64.

. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. // Психология личности. Хрестоматия / Под ред. Д.Я. Райгородского. - Т.2. - Самара, 1999. - 544 с.

. Субботский Е.В. Изучение у ребенка смысловых образований. // Вестник МГУ. сер.14. Психология. - 1977. - № 1. - С. 62 - 72.

. Соколова Е.Т. Методы проективного исследования личности. - М., 1976.

. Толстых Н.Н. Использование метода неоконченных предложений для изучения временной перспективы. // Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик. - М., 1988.

. Усачев Л.В., Усачева О.Л. Особенности мотивационной сферы и временной перспективы старшеклассников. // Ананьевские чтения: Тезисы научно-практ. конф. - СПб., 1999.

. Узнадзе Д.Н. Психологические мотивации поведения человека. - М., 1969.

. Франкл В. Человек в поисках смысла. - М., 1990. - С.336.

. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. - М., 1993. - С.447.

. Файзуллаев А.А. Мотивационные кризисы личности. // Психологический журнал. - 1989. - №3. - С.72.

. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т.1-2. - М., 1986.