

УДК 159.9.072.4

DOI <https://doi.org/10.30970/2522-1876-2018-3-4>

ЗАГАЛЬНІ ТА ПРОФЕСІЙНІ МОТИВИ ЯК ОСОБИСТІСНІ КОРЕЛЯТИ РОЗВИТКУ МЕТАКОГНІТИВНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ

Анастасія Большакова

*Харківська державна академія культури,
Бурсацький узвіз, 4, м. Харків, Україна, 61057,
e-mail: bolshakova777@ukr.net*

Ольга Зайцева

*Українська інженерно-педагогічна академія,
вул. Університетська, 16, м. Харків, Україна, 61003,
e-mail: zaytseva1005@gmail.com*

У статті проаналізовано взаємозв'язок показників метакогнітивної активності з показниками загальних і професійних мотивів студентів. Спочатку проведено пілотажне дослідження та отримано дані про наявність взаємозв'язку показників метакогнітивної активності з мотивами студентів (мотив досягнення успіху, мотив уникнення невдачі, мотив причетності, мотив запобігання знехтуванню, мотив влади, внутрішні та зовнішні мотиви, мотиви обрання професії, мотиви навчання в ЗВО, мотиви професійної діяльності). Такі результати стали підставою обґрунтування теоретичної моделі мотиваційних чинників метакогнітивної активності. Вирішено, що найбільш продуктивним для визначення чинників розвитку метакогнітивної активності студентів є виділення двох груп мотивів: перша група – це загальні мотиви, які спонукають людину до дій у будь-яких життєвих ситуаціях; друга група – професійні мотиви, які спонукають студентів до навчання.

Установлено, що з більш сприятливими показниками метакогнітивної активності, такими як переконання в можливості розвитку інтелекту, самостійне оцінювання своїх успіхів і невдач, включеність у навчальну діяльність, зацікавленість в отриманні знань, пов'язані такі мотиваційні особливості, як високий рівень мотиву досягнення успіху та низький рівень мотиву уникнення невдач, високий рівень мотиву причетності й низький рівень мотиву запобігання знехтуванню, високий рівень внутрішніх мотивів і низький рівень зовнішніх мотивів. Виявлено, що з показниками метакогнітивної активності пов'язані такі мотиваційні особливості, як цікава, творча робота, отримання знань, оволодіння професією, соціальне значення труда, самоствердження в праці та професійна майстерність. Показано, що емпірична структура загальних і професійних мотивів, пов'язаних із розвитком метакогнітивної активності, представлена шістьма факторами, що спрямовують студентів на відповідність соціальним очікуванням, досягненням індивідуального успіху, уникнення загальних і соціальних невдач, служіння професії, занурення в роботу й зацікавленість професійною діяльністю. Найбільш значущим при цьому є фактор соціальної відповідності, який отримав назву «соціально детермінована утилітарна мотивація».

Ключові слова: метакогнітивна активність, загальні мотиви, професійні мотиви, мотиваційні чинники, метакогнітивна включеність у діяльність, імпліцитні теорії інтелекту.

Наше суспільство останніми роками зазнає велику кількість євроінтеграційних реформ. У таких умовах важливим аспектом успішної самореалізації молодого фахівця в соціумі є професійна готовність. Отже, сьогодення гостро ставить питання про покращення стану вищої освіти. Одну з найважливіших ролей у підготовці в ЗВО професіоналів високого рівня, здатних пристосуватися до нових умов праці, відіграє метакогнітивна активність, одним із найважливіших чинників якої є мотивація. Наявність впливу мотивації

на успішність навчальної діяльності студентів доведено великою кількістю вчених, однак багато питань, пов'язаних із мотивацією, залишаються відкритими.

Отже, з особливою актуальністю постає необхідність дослідження взаємозв'язку мотиваційних чинників з метакогнітивною активністю студентів ЗВО.

Проблема мотивації дуже давно вивчається зарубіжними та вітчизняними науковцями.

Одним із перших дослідників, який вивчав проблему мотивації, є К. Левін. Згідно з його теорією, мотивами є різні сфери життя, в яких зацікавлена людина, чи об'єкти, потребу в яких вона відчуває. Якщо потреба або мета реалізовані, вони втрачають мотиваційну силу [6]. Схожі теорії, в яких мотивами є прагнення реалізації плану та досягнення цілі, висунуті такими науковцями, як Г. Мюррей, Г. Олпорт, А. Маслоу. Л. Виготський уважав, що існують вищі та нижчі потреби – мотиваційні чинники, які діють паралельно, незалежно один від одного. Незважаючи на те що вищі та нижчі потреби розвиваються самостійно, вони спільно керують діяльністю людини [2]. Учні Л. Виготського – О. Леонтьєв і Б. Ломов – дотримувалися тієї самої думки.

Уведення в науковий обіг поведінкових теорій мотивації почалися з робіт Дж. Роттера, Х. Хекхаузена, Дж. Аткинсона, Д. Макклелланда, основними мотивами яких були потреба у визнанні, потреба в захисті, потреба в домінуванні, очікуванні успіху, страх перед невдачею, потреба в незалежності, потреба в коханні та прихильності, потреба у фізичному комфорті, афіліація.

Дослідженням мотивації успіху займалися такі вчені, як Дж. Роттер, Б. Вайнер, М. Селігман, Е. Скіннер, А. Бандура, М. Магомед-Емінов, І. Васильєв, В. Іванніков, Т. Корнілова та ін. Т. Гордеева виділяє п'ять складників мотиваційного процесу:

- формування домінуючих мотивів діяльності;
- постановка цілі;
- планування виконання діяльності;
- реагування на невдачу;
- реалізація намірів [3].

Існує теоретичний підхід, який роз'яснює механізми функціонування зовнішньої та внутрішньої мотивації, що належить Е. Десі й Р. Райану, який вивчає вплив зовнішніх чинників на внутрішню та зовнішню мотивацію [4]. Також різницю внутрішньої та зовнішньої мотивації вивчали О. Леонтьєв, Л. Божович, Дж. Дарлі, В. Іванніков, С. Рубінштейн, К. Ушинський та ін.

Сьогодні проведена велика кількість досліджень, у яких показано вплив мотивації на різні аспекти психічного буття людини. Зокрема, вивчено мотивацію як чинник інтелектуального розвитку. Так, у роботах Н. Бадмаєвої мотивація розглядається як провідний чинник розумового розвитку. Вона констатувала тісний зв'язок між мотиваційними показниками та показниками інтелектуальних характеристик людини [1].

Отже, тема мотивації є досить дослідженою, втім не всі важливі аспекти відображено в опублікованих наукових працях. Так, незважаючи на наявність досліджень взаємозв'язку мотивації та інтелектуального розвитку, відкритим залишається питання особливості впливу мотиваційних чинників на метакогнітивну активність.

Метою дослідження було вивчення взаємозв'язку показників метакогнітивної активності з особливостями мотивації студентів.

У попередніх пілотажних дослідженнях отримані дані про наявність взаємозв'язку показників метакогнітивної активності з мотивами студентів (мотив досягнення успіху, мотив уникнення невдачі, мотив причетності, мотив запобігання знехтуванню, мотив влади, внутрішні та зовнішні мотиви, мотиви обрання професії, мотиви навчання в ЗВО, мотиви професійної діяльності).

Такі результати стали підставою обґрунтування теоретичної моделі мотиваційних чинників метакогнітивної активності. Вирішено, що найбільш продуктивним для визначення чинників розвитку метакогнітивної активності студентів є виділення двох груп мотивів:

– перша група – це загальні мотиви, які спонукають людину до дій у будь-яких життєвих ситуаціях;

– друга група – професійні мотиви, які спонукають студентів до навчання [5].

У дослідженні з метою верифікації цієї моделі вивчено взаємозв'язок показників метакогнітивної активності й мотивів, включених у цю модель.

Дослідження проводилося на базі Української інженерно-педагогічної академії, Харківської державної академії культури, Національного технічного університету, Харківського національного економічного університету ім. Семена Кузнеця. На різних етапах у дослідженні взяли участь 320 студентів денної форми навчання першого, другого, третього й четвертого курсів віком від 17 до 24 років.

Діагностику особливостей мотивації студентів здійснено за допомогою восьми відповідних діагностичних методик, розділених на дві групи:

перша група – методики із загальними мотивами (методика «Діагностика особливості на мотивацію до успіху» (Т. Елерс), методика «Діагностика особистості на мотивацію до уникнення невдач» (Т. Елерс), опитувальник «Афіліації» (А. Мехрабіан), методика «Мотив влади», опитувальник «Академічна саморегуляція» (Р. Райан, Д. Коннелл в адаптації М. Яцюка));

друга група – методики з професійними мотивами (опитувальник «Мотиви вибору професії» (С. Груншпун), методика «Мотивація навчання у ЗВО» (Т. Ільїна), тест «Професійна мотивація»).

Діагностику метакогнітивної активності як процесу отримання й вибору інформації, контролю, трансформації та планування метапізнання [8] здійснено за допомогою чотирьох відповідних діагностичних методик (опитувальник «Імплицитні теорії інтелекту» (К. Двек у модифікації Т. Корнілової, С. Смірнова), методика «Самооцінка метакогнітивних знань і метакогнітивної активності» (Ю. Скворцова, М. Кашапов), опитувальник «Метакогнітивна включеність у діяльність» (Г. Шроу, Р. Денісон), методика «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» (А. Карпов)).

У процесі статистичної обробки отриманих результатів здійснено кореляційний аналіз показників метакогнітивної активності й оцінок мотивації.

На першому етапі дослідження проведено кореляційний аналіз оцінок, досліджуваних за методиками «Імплицитні теорії інтелекту», «Самооцінка метакогнітивних знань і метакогнітивної активності», «Метакогнітивна включеність у діяльність» і «Діагностики рівня розвитку рефлексивності», як показників метакогнітивної активності з показниками рівнів загальних мотивів (за методиками «Діагностика особливості на мотивацію до успіху», «Діагностика особистості на мотивацію до уникнення невдач», «Афіліація», «Мотив влади», «Академічна саморегуляція»), дані наведені в таблиці 1.

Результати, наведені в таблиці 1, показують, що більшість показників загальних мотивів утворюють статистично значущі зв'язки з показниками метакогнітивної активності. При цьому найбільшу кількість зв'язків із показниками рівнів метакогнітивної активності утворили такі мотиви, як «ідентифіковане регулювання» та «власне спонукання», як показники внутрішньої мотивації. Прямий взаємозв'язок мотиваційні показники «ідентифіковане регулювання» та «власне спонукання» утворили з такими показниками метакогнітивної активності, як прийняття імпліцитної теорії «нарошеного інтелекту», «самооцінка нав-

чання», «метакогнітивна включеність у діяльність», «метакогнітивні знання», «метакогнітивна активність» і «рефлексивність». Отже, чим вищий рівень внутрішньої мотивації студентів, тим вищий рівень їхньої включеності в навчання. Такий зв'язок свідчить про те, що студенти, які мотивовані власним бажанням учитися, здатні самостійно керувати власною навчальною діяльністю.

Таблиця 1

Взаємозв'язок показників метакогнітивної активності з показниками загальних мотивів

Показники загальних мотивів	Показники рівнів метакогнітивної активності							
	Прийняття імпліцитної теорії «нарощуваного інтелекту»	Прийняття імпліцитної теорії «збагаченої особистості»	«Прийняття цілей навчання»	«Самооцінка навчання»	Метакогнітивна включеність у діяльність	Метакогнітивні знання	Метакогнітивна активність	Рефлексивність
Досягнення успіху	0,176*	0,164*	***	0,434**	0,282**	0,388**	0,270**	***
Уникнення невдачі	0,189*	-0,170*	0,171*	***	-0,193*	***	-0,250**	0,396**
Причетності	0,241**	***	***	***	***	***	***	***
Запобігання знехтуванню	***	***	0,242**	-0,243**	-0,203**	-0,372**	-0,278**	***
Влади	-0,216**	0,223**	-0,166*	0,182*	-0,183*	***	***	-0,170*
Регулювання	-0,188*	***	0,185*	-0,194*	-0,189*	-0,232**	-0,194*	***
Інтроєкт. регулювання	-0,273**	***	0,298**	-0,162*	-0,163*	-0,169*	-0,195*	***
Ідентифік. регулювання	0,179*	-0,206**	-0,161*	0,466**	0,302**	0,294**	0,272**	0,164*
Власне спонукання	0,225**	-0,202**	-0,232**	0,491**	0,401**	0,445**	0,380**	0,218**

Примітки: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p > 0,05$.

Очікувано виявилася наявність зворотного кореляційного зв'язку між показниками «ідентифіковане регулювання» та «власне спонукання» з показниками прийняття імпліцитної теорії «збагаченої особистості» й «прийняття цілей навчання». Отже, чим більша в студентів схильність до прийняття всіх правил і програм навчання, тим менше в них розвинена внутрішня мотивація. Такий зв'язок можна пояснити тим, що студенти, які заздалегідь знають, що можуть повністю прямувати за програмою вишу, не обтяжуючи себе власними цілями, більше потребують зовнішнього мотивування.

Статистично значущий прямий зв'язок встановлено між оцінкою мотиву досягнення успіху й такими показниками метакогнітивної активності, як прийняття імпліцитної теорії «нарощуваного інтелекту», прийняття імпліцитної теорії «збагаченої особистості», «самооцінка навчання», «метакогнітивна включеність у діяльність», «метакогнітивні знання», «метакогнітивна активність» і «рефлексивність» (таблиця 1). Такий зв'язок можна по-

яснити тим, що студенти, які прагнуть досягти успіху, більше звертають увагу на навчання й розвиток своїх здібностей.

Оцінки загальних мотивів «уникнення невдачі» утворили статистично значущий прямий кореляційний зв'язок із такими показниками метакогнітивної активності, як прийняття імпліцитної теорії «нарощуваного інтелекту», «прийняття цілей навчання», «рефлексивність» і зворотній зв'язок із показниками прийняття імпліцитної теорії «збагаченої особистості», «метакогнітивна включеність у діяльність» і «метакогнітивна активність» (таблиця 1).

Прямий зв'язок встановлено між оцінкою мотиву причетності й таким показником метакогнітивної активності, як прийняття імпліцитної теорії «нарощуваного інтелекту» (таблиця 1). Отже, переконання в можливості розвитку інтелекту в юнацькому віці більшою мірою притаманно студентам, які вмотивовані бажанням бути в соціумі.

Оцінка мотиву «запобігання знехтування» утворила статистично значущий прямий кореляційний зв'язок із таким показником метакогнітивної активності, як «прийняття цілей навчання», та зворотній зв'язок із показниками «самооцінка навчання», «метакогнітивна включеність у діяльність», «метакогнітивні знання», «метакогнітивна активність» і «рефлексивність» (таблиця 1).

Очікувану виявилася наявність прямого кореляційного зв'язку між показником «мотив влади» з показниками метакогнітивної активності прийняття імпліцитної теорії «збагаченої особистості» й «самооцінка навчання» та зворотного зв'язку з показниками імпліцитної теорії «нарощуваного інтелекту», «прийняття цілей навчання», «метакогнітивна включеність у діяльність» і «рефлексивність» (таблиця 1). Отже, менш сприятливі характеристики метакогнітивної активності властиві студентам, які мають страх бути відкинутими суспільством.

Показники «зовнішнє регулювання» й «інтроектоване регулювання» як показники зовнішньої мотивації утворили прямий кореляційний зв'язок із таким показником метакогнітивної активності, як «прийняття цілей навчання» (таблиця 1). Отже, чим вища в студентів схильність до прийняття всіх правил і програм навчання, тим більше їхня діяльність регулюється нагородами чи покаранням. Такий зв'язок можна пояснити тим, що студенти, які беззаперечно виконують програму навчальних дій, найчастіше вмотивовані зовнішніми чинниками. Також показники «зовнішнє регулювання» й «інтроектоване регулювання» очікувано утворили зворотній взаємозв'язок із показниками прийняття імпліцитної теорії «нарощуваного інтелекту», «самооцінка навчання», «метакогнітивна включеність у діяльність», «метакогнітивні знання» та «метакогнітивна активність» (таблиця 1). Отже, чим більше студентська діяльність регулюється нагородами чи покаранням, тим нижчий у них рівень метакогнітивної функції. Пояснити таку особливість можна за рахунок того, що студент, який не може керувати своїми когнітивними процесами, більшою мірою керується зовнішніми мотивами.

Отже, кореляційний аналіз оцінок загальних мотивів і показників метакогнітивної активності студентів дає змогу дійти висновку, що з більш сприятливими показниками метакогнітивної активності, такими як переконання в можливості розвитку інтелекту, самостійне оцінювання своїх успіхів і невдач, включеність у навчальну діяльність, зацікавленість у отриманні знань, пов'язані такі мотиваційні особливості, як високий рівень мотиву досягнення успіху та низький рівень мотиву уникнення невдач, високий рівень мотиву причетності й низький рівень мотиву запобігання знехтуванню, високий рівень внутрішніх мотивів і низький рівень зовнішніх мотивів.

На другому етапі дослідження проведено кореляційний аналіз оцінок, досліджуваних за методиками «Імпліцитні теорії інтелекту», «Самооцінка метакогнітивних знань і

метакогнітивної активності», «Метакогнітивна включеність у діяльність» і «Діагностика рівня розвитку рефлексивності», як показників метакогнітивної активності з показниками рівнів професійних мотивів (за методиками «Мотиви вибору професії», «Мотивація навчання у ЗВО», «Професійна мотивація»), дані наведені в таблиці 2.

Таблиця 2

Взаємозв'язок показників метакогнітивної активності з показниками професійних мотивів

Показники професійних мотивів		Показники рівнів метакогнітивної активності							
		Прийняття імпліцитної теор. «нарощуваного інтелекту»	Прийняття імпліцитної теорії «збагаченої особистості»	«Прийняття цілей навчання»	«Самооцінка навчання»	Метакогнітивна включеність у діяльність	Метакогнітивні знання	Метакогнітивна активність	Рефлексивність
Мотиви обрання професії	Престижна професія	***	0,192*	0,195*	***	***	***	-0,252**	-0,246**
	Матеріальні блага	***	***	***	***	***	***	-0,225**	-0,238**
	Цікава, творча робота	0,244**	-0,192*	***	0,253**	0,248**	***	0,239**	***
Мотиви навч. у ЗВО	Отримання знань	0,220**	***	***	0,242**	0,198*	0,281**	0,349**	0,208**
	Оволодіння професією	0,239**	***	0,174*	0,200**	0,221**	0,187*	0,226**	***
	Отримання диплома	-0,180*	***	***	-0,160*	***	***	***	***
Мотиви професійної діяльності	Власної праці	0,198*	-0,170*	***	***	***	***	-0,183*	***
	Соц. знач. труда	0,237**	***	0,219**	***	0,245**	***	0,177*	0,165*
	Самоств. у праці	***	***	0,172*	0,210**	***	0,178*	0,172*	***
	Професійна майстерн.	-0,250**	***	-0,279**	0,190*	0,234**	0,178*	0,172*	0,204**

Примітки: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p > 0,05$.

Результати, наведені в таблиці 2, показують, що більшість показників професійних мотивів утворюють статистично значущі зв'язки з показниками метакогнітивної активності.

Статистично значущий прямий зв'язок установлено між оцінкою професійного мотиву «професійна престижність» методики «мотиви обрання професії» з показниками метакогнітивної активності, такими як прийняття імпліцитної теорії «збагаченої особистості» і «прийняття цілей навчання». Також між оцінками мотиву «професійна престижність» установлено зворотної кореляції зв'язок із «метакогнітивною активністю» та

«рефлексивністю» як показниками метакогнітивної активності. Оцінка мотиву «матеріальні блага» також утворила зворотній статистично значущий взаємозв'язок із показниками «метакогнітивна активність» і «рефлексивність». Оцінка мотиву «цікава, творча робота» методики «мотиви обрання професії» утворила прямий кореляційний зв'язок із показниками метакогнітивної активності як прийняття імпліцитної теорії «нарощуваного інтелекту», «самооцінка навчання», «метакогнітивна включеність у діяльність» і «метакогнітивна активність». Також очікувано утворений зворотній взаємозв'язок оцінки мотиву «цікава, творча робота» та показника прийняття імпліцитної теорії «збагаченої особистості» (таблиця 2). Отже, студенти, які обирають професію виключно через її престижність і високу оплату, мають менш сприятливі характеристики метакогнітивної активності. Студенти ж, які обирають цікаву і творчу професію за власним бажанням, мають вищий рівень цікавості й залучення до навчального процесу.

Результати кореляційного аналізу досліджуваних за оцінкою професійного мотиву «отримання знань» за методикою «мотиви навчання у ЗВО» показали наявність статистично значущого прямого зв'язку з показниками метакогнітивної активності, такими як прийняття імпліцитної теорії «нарощуваного інтелекту», «самооцінка навчання», «метакогнітивна включеність у діяльність», «метакогнітивна активність», «метакогнітивні знання» та «рефлексивність». Очікувано виявилася наявність взаємозв'язку між оцінкою професійного мотиву «оволодіння професією» та показниками прийняття імпліцитної теорії «нарощуваного інтелекту», «прийняття цілей навчання», «самооцінка навчання», «метакогнітивна включеність у діяльність», «метакогнітивна активність» і «метакогнітивні знання». Зворотній зв'язок із професійним мотивом «отримання диплома» очікувано утворили такі показники метакогнітивної активності, як прийняття імпліцитної теорії «нарощуваного інтелекту» й «самооцінка навчання» (таблиця 2). Отже, студенти, які вчаться у виші заради отримання знань та оволодіння професійними навичками, мають розвинену метакогнітивну функцію й можливість регулювати свою навчальну діяльність. Навпаки, студенти, які навчаються тільки задля отримання диплома, мають низький рівень розвитку метакогнітивних функцій.

Прямий зв'язок встановлено між оцінкою професійного мотиву «власна праця» методики «мотиви професійної діяльності» й показником метакогнітивної активності прийняття імпліцитної теорії «нарощуваного інтелекту». Оцінка мотиву «власна праця» утворила зворотні кореляційні зв'язки з показниками прийняття імпліцитної теорії «збагаченої особистості» й «метакогнітивна активність». Статистично значущий прямий взаємозв'язок встановлено між оцінкою професійного мотиву «соціальне значення труда» і прийняттям імпліцитної теорії «нарощуваного інтелекту», «прийняття цілей навчання», «метакогнітивна включеність у діяльність», «метакогнітивна активність» і «рефлексивність» як показниками метакогнітивної активності. Оцінка професійної мотивації «самоствердження в праці» методики «мотиви професійної діяльності» утворила статистично значущий кореляційний зв'язок із показниками «прийняття цілей навчання», «самооцінка навчання», «метакогнітивна активність» і «метакогнітивне знання» як показниками метакогнітивної активності. Очікуваним виявився прямий кореляційний зв'язок між оцінкою професійного мотиву «професійна майстерність» і показниками «самооцінка навчання», «метакогнітивна включеність у діяльність», «метакогнітивна активність», «метакогнітивні знання» та «рефлексивність» метакогнітивної активності. Також очікувано утворений зворотній взаємозв'язок між оцінкою мотиву «професійна майстерність» і показниками прийняття імпліцитної теорії «нарощуваного інтелекту» та «прийняття цілей навчання» (таблиця 2). Отже, студенти, які обирають цікаву, творчу й соціально значущу професію, мають вищий рівень метакогнітивної активності, ніж ті, котрі обирають професію лише за престижність і високу оплату.

Отже, кореляційний аналіз оцінок професійних мотивів і показників метакогнітивної активності студентів дає змогу дійти висновку, що з більш сприятливими показниками метакогнітивної активності пов'язані такі мотиваційні особливості, як цікава, творча робота, отримання знань, оволодіння професією, соціальне значення труда, самоствердження в праці та професійна майстерність.

Отже, кореляційний аналіз, проведений з метою верифікації теоретичної моделі мотиваційних чинників розвитку метакогнітивної активності студентів, виявив наявність значної кількості статистично значущих взаємозв'язків між оцінками мотивів і показниками метакогнітивної активності.

У розробленій теоретичній моделі до структури мотиваційних чинників включено загальні мотиви та мотиви професійної діяльності (обрання професії, професійного навчання, виконання професії). З метою визначення емпіричної структури мотивації, пов'язаної з розвитком метакогнітивної активності, проведено факторний аналіз оцінок загальних і професійних мотивів за методом головних компонент та обертанням факторних структур за принципом Varimax (за допомогою пакета Statistica 10 for Windows).

Отримані результати дали можливість емпірично визначити факторну структуру мотивів, пов'язаних із розвитком метакогнітивної активності, представлену шістьма факторами (кількість факторів визначено за допомогою критерію Кайзера та критерію каменистого осипу), які пояснюють 62,7% загальної дисперсії. До змісту кожного фактору включено змінні з факторною вагою, що перевищує 0,45.

Фактор 1 (власне значення фактору – 3,27; процент дисперсії, що пояснюється, – 17,215%) містить такі мотиви, як зовнішнє регулювання (0,621), інтроєктоване регулювання (0,468), престижна професія (0,789), матеріальні блага (0,745) та отримання диплома (0,567). Фактор отримав назву «соціально детермінована утилітарна мотивація», оскільки його психологічний зміст утворено прагненням досліджуваних студентів уникати покарань, відповідати соціальним нормам та еталонам, отримувати винагороди (матеріальні й нематеріальні блага).

Фактор 2 (2,579; 13,575%) утворений мотивами: прагнення до успіху (0,537), інтроєктоване регулювання (-0,481), ідентифіковане регулювання (0,846), власне спонукання (0,811), отримання знань (0,52), оволодіння професією (0,485). Фактор отримав назву «особистісно детерміноване, незалежне прагнення до успіху в професійному розвитку».

Фактор 3 (1,875; 9,867%) містить мотиви: уникнення невдачі (0,65), причетності (-0,585), запобігання знехтуванню (0,806). Фактор, відповідно до свого психологічного змісту, отримав назву «уникнення невдач і напруженості в соціальній взаємодії».

Фактор 4 (1,674; 8,81%) утворено мотивами самоствердження в праці (-0,856) і професійної майстерності (0,866). Фактор отримав назву «служіння майстерності».

Фактор 5 (1,386; 7,297%) містить мотиви власної праці (0,784) та соціальної значущості труда (-0,857). Назва фактору – «інтровертоване занурення в роботу».

Фактор 6 (1,128; 5,938%) утворений мотивами: влада (-0,815) і цікава, творча робота (0,617). За психологічним змістом фактор відповідає назві «інтровертована зацікавленість роботою».

Отже, емпірична структура мотивів, пов'язаних із розвитком метакогнітивної активності студентів, представлена факторами, які спрямовують діяльність студентів на відповідність соціальним очікуванням, досягненням індивідуального успіху, уникнення загальних і соціальних невдач, служіння професії, занурення в роботу й зацікавленість професійною діяльністю.

У результаті дослідження виявлено взаємозв'язок між метакогнітивною активністю та більшістю досліджених мотивів. Аналіз отриманих даних дає змогу дійти таких висновків:

– більш сприятливі показники метакогнітивної активності студентів пов'язані з такими мотиваційними особливостями, як високий рівень мотиву досягнення успіху та низький рівень мотиву уникнення невдач, високий рівень мотиву причетності й низький рівень мотиву запобігання знехтуванню, високий рівень внутрішніх мотивів і низький рівень зовнішніх мотивів;

– з показниками метакогнітивної активності пов'язані такі мотиваційні особливості, як цікава, творча робота, отримання знань, оволодіння професією, соціальне значення труда, самоствердження в праці та професійна майстерність;

– емпірична структура загальних і професійних мотивів, пов'язаних із розвитком метакогнітивної активності, представлена шістьма факторами, що спрямовують студентів на відповідність соціальним очікуванням, досягненням індивідуального успіху, уникнення загальних і соціальних невдач, служіння професії, занурення в роботу й зацікавленість професійною діяльністю. Найбільш значущим при цьому є фактор соціальної відповідності, який отримав назву «соціально детермінована утилітарна мотивація».

Список використаної літератури

1. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография. Улан-Удэ: Издательство ВСГУТУ, 2004. 280 с.
2. Выготский Л.С. Проблема возраста: собрание сочинений: в 6 т. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. Ч. 2. 286 с.
3. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижений: учебное пособие. Москва: Смысл, 2006. 336 с.
4. Дергачёва О.Е. Автономия и самодетерминация в психологии мотивации: теория Э. Деси и Р. Райана / под ред. Д.А. Леонтьева. Современная психология мотивации: учебное пособие. Москва: Смысл, 2002. 240 с.
5. Зайцева О.О. Теоретичне обґрунтування змістової моделі мотиваційних чинників метакогнітивної активності студентів та методи їх вивчення. Харківський осінній марафон психотехнологій: матеріали наук.-практ. конф., м. Харків, 28 жовт. 2018 р. Харків, 2018. С. 174–176.
6. Левин К. Динамическая психология: избранные труды / под общ. ред. Д.А. Леонтьева и Е.Ю. Патяевой. Москва: Смысл, 2001. 264 с.
7. Скворцова Ю.В. Метакогнитивные основы профессиональной деятельности: учебное пособие. Ярославль: Ярослав. гос. ун-т, 2008. 132 с.

GENERAL AND PROFESSIONAL MOTIVES AS PERSONAL CORRELATES OF DEVELOPMENT OF STUDENTS' METACOGNITIVE ACTIVITY

Anastasiia Bolshakova

*Kharkiv State Academy of Culture,
4, Bursatskyi uzviz, Kharkiv, Ukraine 61057,
e-mail: bolshakova777@ukr.net*

Olha Zaitseva

*Ukrainian Engineering-Pedagogics Academy,
16, Universitetskaya Str., Kharkiv, Ukraine 61003,
e-mail: zaitseva1005@gmail.com*

The article analyzes the interconnection of metacognitive activity indicators with the indicators of general and professional motives of students. A preliminary pilot study was carried out, and the obtained data on the presence of interconnection of indicators of metacognitive activity with motives of students

(motive for success, motive for failure, motive of involvement, motive for preventing neglect, motive power, internal and external motives, motives for choosing a profession, motives for studying in university, motives of professional activity). Such results became the basis for the substantiation of the theoretical model of motivational factors of metacognitive activity. It was decided that the most productive for determining the factors of the development of metacognitive activity of students is the allocation of two groups of motives: the first group – these are general motives that motivate a person to act in any life situations; second group – professional motives that encourage students to study.

It has been established that with more favorable indicators of metacognitive activity such as beliefs in the possibility of development of intelligence, self-assessment of their successes and failures, inclusion in educational activities, interest in knowledge acquisition, related motivational features as a high level of motivation for success and a low level of motivation to avoid failures, a high level of engagement and a low level of neglect prevention, a high level of internal motives, and a low level of external motives. It is shown that with such indicators of metacognitive activity, such motivational features as interesting, creative work, knowledge acquisition, occupation, social significance of labor, self-affirmation in work and professional skills are connected. It is revealed that the empirical structure of general and professional motives related to the development of metacognitive activity is represented by six factors, which direct students to meet social expectations, achieve individual success, avoid general and social failures, serve the profession, immersion in work and interest. professional activity. The most significant is the social responsibility factor, which is accordingly called “socially deterministic utilitarian motivation”.

Key words: metacognitive activity, general motives, professional motives, motivational factors, metacognitive involvement in activities, implicit theories of abilities.