

ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ / DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

Научная статья

УДК 378.015.324

<https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-4-1>



Связь кризисных переживаний и учебной мотивации студентов направления «Физика»

Наталья Павловна Плеханова

Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

Аннотация. С целью изучения связи кризисных переживаний и учебной мотивации было реализовано эмпирическое исследование с участием четырех естественных групп студентов направления «Физика» кафедры экспериментальной физики Сургутского государственного университета в возрасте 18–24 лет. Методы исследования: психологическое измерение с использованием психодиагностических методик «Анкета кризисных событий и переживаний для студентов» В. Р. Манукян, «Мотивации обучения в вузе» Т. И. Ильиной, модифицированная методика «Якоря карьеры» Э. Шейна и методы математической статистики. Была выявлена корреляционная связь характера кризисных переживаний и учебной мотивации студентов: высокая выраженность и широта кризисных переживаний наблюдается у студентов с сочетанием мотивации приобретения знаний и овладения профессией, у студентов с мотивацией получения диплома наблюдаются переживания кризиса бесперспективности, у студентов с мотивацией приобретения знаний кризисные переживания выражены незначительно.

Ключевые слова: кризис, кризисные переживания, учебная мотивация, карьерные ориентации, студенты направления «Физика»

Благодарности: выражаем благодарность сотрудникам кафедры «Экспериментальная физика» Политехнического института Сургутского государственного университета за помощь в реализации исследования; студентке 5-го курса направления «Психология служебной деятельности» кафедры психологии Сургутского государственного университета Софии Ильгисовне Шумских за помощь в реализации и обработке результатов исследования.

Шифр специальности: 5.3.7. Возрастная психология.

Для цитирования: Плеханова Н. П. Связь кризисных переживаний и учебной мотивации студентов направления «Физика» // Северный регион: наука, образование, культура. 2025. Т. 26, № 4. С. 12–26. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-4-1>.

Original article

Correlation between crisis experiences and academic motivation of students majoring in Physics

Natalya P. Plekhanova

Surgut State University, Surgut, Russia

Abstract. An empirical study is performed to examine the correlation between crisis-related experiences and academic motivation, involving four naturally set up groups of Physics majors from the Department of Experimental Physics at Surgut State University, aged 18–24. The research methods include psychological measurement using psychodiagnostic techniques described in “Questionnaire of Crisis Events and Experiences for Students” by V. R. Manukyan, “Motivations for Studying at a University” by T. I. Ilyina, a modified “Career Anchors” technique by E. Schein, and methods of mathematical statistics. A correlation is found

between the nature of crisis experiences and students' academic motivation: high severity and breadth of crisis experiences are observed in students with a combination of motivation for acquiring knowledge and mastering a profession, students motivated by obtaining a diploma experienced a crisis of hopelessness, and students motivated by acquiring knowledge experienced only minor crisis experiences.

Keywords: crisis, crisis-related experience, academic motivation, career orientation, students majoring in Physics

Acknowledgements: we would like to express our gratitude to the staff of the Experimental Physics Department of the Polytechnic Institute of Surgut State University for their support in the study, and to Sofia I. Shumskikh, a fifth-year student majoring in Service Psychology at the Psychology Department of Surgut State University, for her assistance in implementing and processing the study results.

Code: 5.3.7. Developmental Psychology.

For citation: Plekhanova N. P. Correlation between crisis experiences and academic motivation of students majoring in Physics. *Severny region: nauka, obrazovanie, kultura*. 2025;26(4):12–26. <https://doi.org/10.35266/2949-3463-2025-4-1>.

ВВЕДЕНИЕ

Исследование характера кризиса и кризисных переживаний студентов направления подготовки «Физика» осуществлялось в контексте возрастного развития и профессионального становления личности. Старший юношеский возраст (18–23 года) как этап профессионализации включает обучение в вузе и начало реальной профессиональной деятельности. Границы периода юности как перехода от детства к зрелости определяются этапами обучения – окончание обучения в школе, обучение в вузе и завершение профессионального обучения. Психологическими новообразованиями юности принято считать профессиональное самоопределение и ответственность за дело и за себя, что в дальнейшем в зрелом возрасте определяет стремление к профессиональным достижениям. В этот период продолжается коррекция профессиональных ожиданий и профессионального самоопределения личности, построение сценария дальнейшей профессиональной жизни. Е. А. Климов отмечает, что стадия профессиональной подготовки предполагает не только овладение профессиональными знаниями, умениями и навыками, но и вхождение в профессию и привыкание к ней. В этом возрасте возникают новые профессиональные и личностные качества, происходит коррекция социальных ожиданий, формируется реальная самостоятельность и готовность к саморазвитию личности, складывается целостный образ «Я».

Новая социальная ситуация развития личности в период обучения в вузе и сложные жизненные события наряду с нормативным кризисом в юности приводят к появлению ненормальных кризисов. Специфика кризисов и кризисных ситуаций в процессе профессионального развития описана в работах Л. И. Анцыферовой, Э. Ф. Зеера, Е. А. Климова, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, Н. С. Пряжниковой, Е. Ю. Пряжниковой, Е. А. Могилевкина и др. Авторы отмечают, что преодоление личностных и профессиональных кризисов определяет дальнейшую жизнь человека и является условием личностного роста.

Особую актуальность исследования кризисных переживаний студентов, по мнению И. А. Курус, «приобретают в связи с наложением ряда кризисов: кризисов идентичности и перехода к взрослости с биографическими кризисами. Значительное изменение социальной ситуации развития студентов, новые формы и требования учебной деятельности в вузе, новый учебный коллектив, ситуация экзаменационной сессии являются сильнейшим стрессовым фактором, усиливающим имеющиеся кризисные переживания» [1, с. 98]. Рост интереса к этой теме подтверждается увеличением количества исследований и указанием значимости анализа переживаний в изучении факторов социально-психологической адаптации студентов и учебной мотивации студентов [2].

Понятие «переживание» как характеристика сознания раскрывалось в работах

Л. С. Выготского, А. В. Петровского, С. Л. Рубинштейна, М. Г. Ярошевского, А. Н. Леонтьева, Ф. Е. Василюка, Д. А. Леонтьева. Н. О. Садовникова отмечает, что категория переживания традиционно рассматривается в двух взаимосвязанных аспектах: переживание как проявление аффективной активности, проявление эмоциональной сферы; переживание как особый вид активности, который помогает человеку преодолевать жизненные ситуации, события, где результатом переживания являются изменения во внутреннем мире человека [3, с. 1329]. «Переживание – это деятельность по разрешению профессионального кризиса, в ходе которой происходит разрешение ситуации смыслового десинхроза и построение новой профессиональной перспективы. Этот процесс разворачивается в двух аспектах: во внутреннем плане переживание разворачивается посредством рефлексивного и ценностно-смыслового механизма; во внешнем плане переживание профессионального кризиса представлено стратегиями преодолевающего поведения, из которых лишь конструктивные стратегии преодоления обеспечивают психологическое благополучие личности и ее профессиональную самореализацию» [3, с. 1332].

Б. Г. Мещеряков и Г. И. Соболев, опираясь в исследовании на идеи Л. С. Выготского о переживании как «единице анализа», «в которой в неразложимом виде представлена, с одной стороны, среда, то, что переживается, – переживание всегда относится к чему-то, находящемуся вне человека, – с другой стороны, представлено то, как я переживаю это, то есть все особенности личности и все особенности среды представлены в переживании», пришли к выводу о том, что «переживания первокурсника относительно проблем, которые первоначально стояли особенно остро, будут заметно снижаться по мере приобретения ими опыта и выработки успешной стратегии поведения в новой ситуации» [2, с. 57–58].

Несмотря на значительную теоретическую разработанность категории переживания, эмпирических исследований кризисных переживаний в юношеском возрасте и их специфики относительно профессиональных кризисов

мало. Одним из таких исследований, направленных на анализ кризисов и кризисных переживаний студентов на начальном этапе обучения в вузе, являются работы И. А. Курусь. Автор подчеркивает, что кризисные переживания первокурсников связаны с особенностями социальной ситуации. «Одной из важных проблем является приспособление к новой системе обучения с большими, по сравнению со школой, нагрузками... Многие из них являются приезжими: меняя место жительства, они лишаются поддержки родителей, поэтому вынуждены раньше начинать самостоятельную жизнь: устраиваться на работу, чтобы обеспечить себя, вследствие чего им может не хватать времени на учебу» [4, с. 72]. «Для студентов первого курса актуальной является ситуация конфликта наиболее важных потребностей и целей (общепсихологический признак кризиса), которая выражается в желании показывать высокие результаты в учебной деятельности и в то же время реализовать потребности в общении, внеучебном досуге. Одним из ведущих также является кризис идентичности, являющийся нормативным для данного возраста» [1, с. 99]. «Для преодоления этого кризиса студенты склонны использовать стратегии бегства-избегания, конфронтации и принятия ответственности для того, чтобы справиться с возникающими переживаниями» [1, с. 102].

По мнению И. А. Курусь, «ведущими факторами, которые содержат в себе сочетание разных типов кризисов (биографических, идентичности и вхождения во взрослость) являются:

1) *общее состояние кризиса* включает переживания недостаточной осмысленности жизни, разрыв между временными перспективами прошлого, настоящего и будущего, страх выходить во взрослый мир, переживания, связанные с кризисом идентичности;

2) *оценка выбранной специальности* включает нежелание учиться, разочарование в выбранной профессии, трудности включения в профессиональное сообщество;

3) *трудности адаптации к учебной деятельности* отражают проблемы в распределении времени между различными сферами

деятельности, ситуацию конфликта наиболее важных потребностей;

4) *недостаток социальной поддержки* содержит переживания отрыва от друзей и поддержки семьи» [5, с. 90].

Исследование особенностей переживания профессионального кризиса у студентов-психологов, реализованное Я. С. Сунцовой и Е. А. Ивановой, выявило «большую выраженность кризиса у студентов-психологов со средне-низким уровнем выраженности компонентов экзистенциальной исполненности. Они имеют более слабые представления о связи событий своей жизни, в большей степени склонны не замечать в своем прошлом существенных событий, полезных с точки зрения настоящего и будущего (“кризис нереализованности”); более выраженные переживания относительно бесперспективности профессионального роста, гарантии скучной жизни (“кризис бесперспективности”); испытывают большие затруднения в построении жизненных программ, путей самореализации в новых возможных ролях (“кризис опустошенности”); конфликт (невозможность совмещения) одинаково важных потребностей и целей в жизни (“общепсихологический кризис”))» [6, с. 82].

Связь профессиональных кризисов и уровня усилий его преодоления на этапе профессионального обучения обнаружена в исследовании Д. О. Бузиной. Так, «в «кризисной» группе были выявлены наиболее выраженные признаки кризисов с преобладанием кризиса идентичности. У них наблюдались сомнения в выбранной профессии, неуверенность в своих способностях и навыках, отсутствие желания принимать любые решения, связанные с реализацией в профессии, устойчивым желанием переложить ответственность на более опытных коллег. Они считают себя ограниченными в возможностях личностного и профессионального развития, совершенствования необходимых профессиональных знаний и навыков, неспособными к достижению высоких результатов в профессиональной реализации. Их отличает высокий уровень тревоги, беспокойства, усталости, чувство неудовлетворенности собой и безнадёжности сложившейся

ситуации. В «благополучной» группе интенсивность кризисных переживаний у студентов средняя (наиболее выражены признаки кризиса нереализованности), у них наблюдается удовлетворенность учебной деятельностью, успешная адаптация, конструктивный выбор профессии и стрессоустойчивость» [7].

В. Р. Манукян, описывая содержание кризиса профессионального развития, отмечала, что «одним из ведущих переживаний студентов являются трудности в распределении времени и сил между раз личными сферами жизни (учеба, общение, отдых, работа и т. п.), что отражает сложности самоорганизации и множественность направлений развития в данном возрасте. В “благополучной группе” переживания студентов связаны с полнотой жизни и стремлением к самореализации и дополняются средне-выраженным внутренним конфликтом и желанием реализовать несколько значимых потребностей, целей и ощущением усталости. В группе с более выраженными кризисными переживаниями указанные трудности комбинируются с интенсивными переживаниями неопределенности и непредсказуемости будущего и собственной некомпетентности. В переживаниях третьекурсников уже проступают черты “кризиса пятикурсника” – переживание неопределенности и непредсказуемости будущего и собственной некомпетентности» [8, с. 111–112]. «Личностными факторами, обуславливающими возникновение и интенсивность кризиса, являются “самоуважение и самопринятие, креативность и открытость опыту, компетентность во времени”, копинг “положительная переоценка”. Большое значение имеют и факторы профессионального выбора и обучения: обдуманый и серьезный выбор профессии на этапе кризиса профессионального самоопределения, самореализации в процессе обучения в вузе, наличие профессионального плана получения дополнительного образования» [8, с. 115].

Исследования «статуса понятия “переживания в деятельности” на выборке студентов 1-го курса московского вуза выявили, что они не являются ни чертами, устойчиво присущими личности вне зависимости от ситуаций, ни состояниями,

изменяющимися во времени. Переживания удовольствия, смысла, усилия и пустоты оказываются предсказуемо связанными с характеристиками мотивации, ответственности и психологического благополучия» [9, с. 55].

Обобщая результаты исследований содержания и интенсивности кризисных переживаний студентов вуза, следует отметить, что была прослежена связь выраженности кризисных переживаний студентов с низкой учебной мотивацией, общей пассивностью и избеганием социальных контактов.

Об актуальности изучения социально-психологических факторов повышения учебной мотивации студентов, изучающих физику, свидетельствует возрастающее в последние годы количество психологических и педагогических исследований. Эти работы направлены на поиск эффективных технологий и средств формирования мотивации. Так, данные анкетирования, реализованного Е. Л. Казаковой, Е. В. Мошкиной, О. В. Сергеевой, Е. В. Тихомировой, подтверждают мнения других исследователей о том, что «для усиления мотивации обучающихся целесообразно привлекать их к научно-исследовательской деятельности в той или иной форме, начиная уже с первого курса. Также одним из значимых факторов является личностные и профессиональные качества преподавателя физики высшей школы» [10, с. 19]. Востребованность разработки психолого-педагогического сопровождения учащихся, направленной на формирование учебной мотивации, подтверждается работой О. В. Ведута, раскрывающей кризисные периоды становления учебной мотивации студентов средних профессиональных учебных заведений технического профиля (ссузах) [11].

Несмотря на возрастающий интерес педагогов и психологов к проблеме учебной мотивации студентов технических специальностей в целом и направления «Физика» в частности, научных исследований личностных и психологических особенностей студентов данной сферы пока очень мало. «Наблюдается несоответствие между тем, что технические специальности и программы подготовки специалистов являются наиболее приоритетными в сложившейся

социально-экономической ситуации страны, и низкой мотивацией выпускников к профессиям, связанным с физикой» [12, с. 42].

Предмет исследования – связь кризисных переживаний и учебной мотивации студентов направления «Физика».

Цель исследования – изучить связь кризисных переживаний, профессиональных ценностей и учебной мотивации студентов направления «Физика» Сургутского государственного университета.

На основе теоретического исследования было сформулировано предположение о связи кризисных переживаний с карьерными ценностями и учебной мотивации студентов направления подготовки «Физика», для подтверждения которого было реализовано эмпирическое исследование.

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Характеристика испытуемых. В исследовании связи кризисных переживаний и мотивации обучения приняли участие четыре естественные группы студентов четырех курсов направления «Физика» кафедры экспериментальной физики Сургутского государственного университета. Общая выборка включала 31 испытуемого, мотивированного и включенного в учебную деятельность в возрасте 18–24 лет, 21 юношу и 10 девушек.

Методики исследования

1. «Анкета кризисных событий и переживаний для студентов» В. Р. Манукян направлена на изучение психологического содержания и интенсивности переживания кризисов взрослого периода и построена с учетом психобиографического подхода к развитию личности взрослого человека, который учитывает влияние биографического и онтогенетического контекстов, а также личностных факторов. Анкета позволяет выявить индивидуальную структуру кризисного переживания, выделить ведущие признаки, определяющие характер переживания кризиса, классифицировать кризис по типу и обозначить направления психологической помощи. Опросник включает 24 пункта, структурированных следующим образом: кризис нереализованности, кризис

бесперспективности, кризис опустошенности, общепсихологический признак кризиса, кризис идентичности, кризис вхождения во взрослость [13, с. 304–305]. Полученные результаты позволяли определить уровень выраженности кризисных переживаний по каждому параметру.

2. Методика «Мотивации обучения в вузе» Т. И. Ильиной, в которой выделены три шкалы: приобретение знаний (стремление к приобретению знаний, любознательность), овладение профессией (стремление овладеть профессиональными знаниями и сформировать профессионально важные качества), получение диплома (стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний, стремление к поиску обходных путей при сдаче экзаменов и зачетов) [14, с. 433].

3. Методика «Якоря карьеры» Э. Шейна (модифицированный вариант опросника для студентов, авторы А. С. Новгородов, Е. А. Могилёвкин, 2009), которая включает восемь карьерных ориентаций: менеджмент, профессиональная компетентность, вызов, служение, автономия, стабильность, интеграция стилей жизни, предпринимательство [15].

Для обработки эмпирических данных использовали методы математической статистики: корреляционный анализ по критерию Спирмена, факторный анализ с использованием метода вращения Варимакс. Все процедуры выполнялись при помощи статистического пакета программ IBS SPSS 23.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Исследование связи кризисных переживаний, карьерных ориентаций и мотивации студентов-физиков реализовывалось с помощью метода психологического измерения (пакета психодиагностических методик) и методов математической статистики.

На первом этапе анализа результатов были описаны особенности кризисов и кризисных переживаний общей выборки студентов и их специфика на каждом курсе обучения. Оценка интенсивности кризисных переживаний студентов проводилась на основе результатов применения квартильного метода определения высоких и низких значений кризисных событий и переживаний, представленной в работе Д. О. Бузиной [7]. В табл. 1 показано распределение высоких, средних и низких

Таблица 1

Распределение интенсивности кризисных переживаний студентов, %

Кризисы и кризисные переживания	Уровень	Выборка	1-й курс	2-й курс	3-й курс	4-й курс
Кризис нереализованности	Высокий	17	22	25	13	10
	Средний	41	56	50	25	40
	Низкий	42	22	25	62	50
Кризис бесперспективности	Высокий	19	11	25	25	20
	Средний	45	56	75	50	20
	Низкий	36	33	0	25	60
Кризис опустошенности	Высокий	13	22	25	0	10
	Средний	52	44	50	50	60
	Низкий	35	33	25	50	30
Общепсихологический признак кризиса	Высокий	23	33	0	38	10
	Средний	42	22	50	25	70
	Низкий	35	45	50	37	20
Кризис идентичности (самоопределения)	Высокий	26	44	0	50	0
	Средний	42	44	50	13	70
	Низкий	32	12	50	37	30
Кризис вхождения во взрослую жизнь	Высокий	3	12	0	0	0
	Средний	35	44	75	38	10
	Низкий	62	44	25	62	90

Примечание: составлено автором на основании данных, полученных в исследовании.

значений интенсивности кризисных переживаний студентов направления «Физика».

В общей выборке студентов наиболее выраженными являются переживания, связанные с кризисом самоопределения в юности (высокий уровень интенсивности у 26 % и средний уровень у 42 % студентов) и общепсихологическими признаками кризиса (высокий уровень у 23 %). Эти студенты сталкиваются с трудностями в осознании своей идентичности и переживании кризисных ситуаций, характерных для периода взросления. Также значительная доля студентов демонстрирует средний уровень выраженности таких переживаний, как бесперспективность (45 %), опустошенность (52 %) и кризис самоопределения (42 %), что указывает на умеренную сложность этих аспектов для большинства студентов. Таким образом, содержание кризисных переживаний студентов связано с вопросами самоопределения, переживаниями неопределенности настоящего и будущего, характерными для юношеского возраста.

Анализ специфики кризисных переживаний студентов на каждом курсе показал следующее. У студентов первого курса наиболее выражены кризисные переживания, связанные с общепсихологическими признаками кризиса (высокий уровень у 33 %), кризисом самоопределения в юности (высокий уровень у 44 %) и кризисом вхождения во взрослую жизнь (средний уровень у 44 %). Первокурсники испытывают трудности с адаптацией к новым условиям, поиском своей идентичности и осознанием ответственности из-за перехода во взрослую жизнь. 56 % процентов студентов демонстрируют средний уровень кризисных переживаний в категориях нереализованности, бесперспективности и опустошенности, что указывает на умеренную выраженность данных переживаний в большинстве случаев. Следовательно, ключевыми кризисными зонами первокурсников являются вопросы самоопределения и адаптации к изменениям, связанными с переходом на новый этап жизненного пути и адаптацией к новым образовательным условиям.

Среди студентов второго курса наиболее явными являются кризисные переживания из-за нереализованности, бесперспективности и опустошенности – высокий уровень интенсивности этого кризиса выявлен у 25 % выборки. Значительная часть студентов демонстрирует средний уровень по всем кризисным характеристикам, наиболее выражены кризисы бесперспективности (75 %) и вхождения во взрослую жизнь (75 %). Кризис самоопределения в юности и общепсихологические признаки кризиса имеют средний или низкий уровень проявления у большинства студентов. Они уже адаптировались к новым требованиям обучения в вузе. Таким образом, на втором курсе основной акцент кризисных переживаний приходится на неопределенность целей и ощущение внутренней пустоты, другие переживания выражены в меньшей степени.

У студентов третьего курса лидирующими кризисными переживаниями являются кризис самоопределения в юности (50 %) и общепсихологический признак кризиса (38 %). Высокие показатели выраженности кризиса самоопределения в юности свидетельствуют о проблемах с поиском собственной идентичности и установлением жизненных ориентиров. Этот кризис является нормативным для данного возрастного периода. Переживания кризиса бесперспективности выражены в средней степени у 50 % студентов, что подтверждает наличие определенных трудностей в восприятии будущего, однако эти переживания не достигают высокого уровня у большинства. У 25 % студентов наблюдается высокий уровень кризиса бесперспективности, что свидетельствует о переживаниях, связанных с отсутствием уверенности в будущем. Кризис вхождения во взрослую жизнь выражен в меньшей степени – у 62 % студентов отмечен низкий уровень. Следовательно, для студентов третьего курса характерна проблема самоопределения и наличие общепсихологических признаков кризиса, в отличие от других переживаний.

Среди студентов четвертого курса наиболее явным выступает кризис опустошенности

(60 %). Это свидетельствует о том, что значительная часть студентов переживает чувство пустоты и отсутствия перспектив из-за приближения окончания обучения и неопределенности относительно будущего. Кризис самоопределения в юности и общепсихологические признаки кризиса имеют выраженность в среднем уровне у 70 % студентов. У большинства студентов проявляются определенные трудности в поиске личной идентичности и преодолении возрастных кризисов, что связано с переходом ко взрослой жизни и ожиданиями от нее. Лишь 10 % студентов проявляют высокий уровень кризиса нереализованности. Следовательно, проблемы самореализации затрагивают незначительную часть студентов. В целом на четвертом курсе наблюдается значительная преобладание студентов с низким уровнем кризисных переживаний, что может быть вызвано окончанием учебного процесса и преодолением кризиса идентичности. Однако кризис бесперспективности и опустошенности затронул довольно широкую группу студентов, что указывает на наличие определенных трудностей в построении и реализации сценария профессиональной жизни и восприятия будущего.

Теоретический анализ кризисных переживаний студентов показал, что их содержание определяется целями и ценностями личности. На втором этапе обработки и анализа данных были изучены особенности профессиональ-

ных ценностей и карьерных ориентаций студентов-физиков. Анализ результатов обработки данных общей выборки студентов позволил выделить следующую иерархию карьерных ориентаций студентов и их особенности на каждом курсе обучения (табл. 2).

На первое место выходит якорь стабильности (7,14 балла). Студенты предпочитают следовать устоявшимся порядкам в своей жизни и профессиональной карьере. Для них важным аспектом является сохранение стабильности в месте учебы и проживания. Они акцентируют внимание на создании уверенности в будущем, стремятся к постепенному и последовательному развитию своих профессиональных навыков и умений. Они успешно распределяют свое время между учебной и внеучебными занятиями. Кроме того, они демонстрируют умения в области тайм-менеджмента, стремясь к гармоничному распределению времени между различными сферами жизни для поддержания ощущения стабильности и предсказуемости. Их карьерные планы связаны с выбором устойчивых структур – крупных корпораций. На второе место выходит якорь интеграции стилей жизни (7,12 балла). Студенты стремятся к гармоничному сочетанию различных аспектов своей жизни. Они уделяют внимание учебе, общению с друзьями, увлечениям и хобби. При этом студенты осознают, что достижение выдающихся результатов в одной сфере может

Таблица 2

**Иерархия карьерных ориентаций студентов направления «Физика»
 (средние значения, баллы)**

Карьерная ориентация	Общая выборка	1-й курс	2-й курс	3-й курс	4-й курс
Менеджмент	5,32	5,61	4,5	5,31	5,4
Профессиональная компетентность	6,24	5,3	5,56	6,15	7,42
Автономия	5,79	5,41	7,25	6,18	5,22
Служение	4,94	5,44	4,62	4,68	4,82
Вызов	4,34	5,47	2,5	4,09	4,25
Предпринимательство	5,59	5,91	5,56	4,96	5,82
Стабильность	7,145	7	7,18	7,62	6,87
Интеграция стилей жизни	7,12	6,72	7,75	7,4	6,97
Профессиональная мотивация	5,81	5,86	5,61	5,8	5,85

Примечание: составлено автором на основании данных, полученных в исследовании.

быть сложным, но для них важно уделять равное внимание разным аспектам своей жизни, что может стать причиной кризисных переживаний. На третье место выходит якорь профессиональной компетентности (6,24 балла). Студенты нацелены на достижение высокого уровня квалификации в своей области и статуса мастера. Они стремятся стать специалистами с уникальными профессиональными знаниями и навыками, востребованными обществом и бизнесом, и развивают свои профессионально важные качества. Сочетание якоря стабильности и профессиональной компетентности является классическим, они не противоречат, а дополняют друг друга. Якоря служения (4,94 балла) и вызова (4,94 балла) являются незначимыми для студентов и занимают два последних места.

Для студентов 1-го курса наиболее значимыми являются якоря стабильности (7 баллов), интеграции стилей жизни (6,72 балла) и предпринимательства (5,19 балла). Такое сочетание ведущих якорей является неклассическим. Для студентов важно иметь стабильность и уверенность в учебе и будущей работе, но при этом они заинтересованы в создании собственного дела или проекта, что не сможет гарантировать им устойчивость и уверенность. Наименее важными являются якоря автономии (5,41 балла) и профессиональной компетентности (5,3 балла). Студенты меньше всего ориентируются на возможность проявления самостоятельности, инициативности, независимости и достижения высокого профессионализма при построении карьеры.

На втором курсе обучения наиболее существенными для студентов являются якоря интеграции стилей жизни (7,75 балла), автономии (7,25 балла) и стабильности (7,18 балла). Такое сочетание ведущих якорей является неклассическим, они противоречат друг другу. Для студентов важны стабильность и уверенность, но при этом каждый ориентируется на возможность проявления самостоятельности, инициативности и независимости в учебе и будущей работе.

На третьем курсе обучения наиболее важными для студентов являются якоря стабиль-

ности (7,62 балла), интеграции стилей жизни (7,4 балла) и автономии (6,18 балла). Такое сочетание ведущих якорей является неклассическим. Для студентов важно иметь стабильность и уверенность в учебе и будущей работе, они ориентируются на возможность проявления самостоятельности, инициативности и независимости в учебе и будущей работе, но это не может гарантировать им уверенность и устойчивость.

На четвертом курсе обучения наиболее ключевыми являются якоря профессиональной компетентности (7,42 балла), интеграции стилей жизни (6,97 балла) и стабильности (6,87 балла). Такое сочетание ведущих якорей является классическим, они дополняют друг друга. Такие результаты говорят о том, что студенты ориентированы на профессиональное развитие в рамках одной организации, развитие своих профессионально важных качеств и согласование всех сфер жизни.

На третьем этапе анализа результатов психодиагностики был изучен характер учебной мотивации студентов направления «Физика». Обобщение результатов выборки студентов выявило преобладание мотивации приобретения знаний (46 % студентов). Эти студенты ориентированы на приобретение профессиональных знаний, умений и навыков, расширение своего кругозора в широком спектре знаний. Мотивация 33 % студентов направлена на получение диплома. У них наблюдается формальное отношение к учебным занятиям, низкая вовлеченность в учебный процесс, задача приобрести диплом становится средством достижения других, более важных жизненных целей. Лишь у 21 % студентов мотивация на овладение профессией. Для этих студентов важно в процессе обучения в вузе не только приобрести профессиональные умения и навыки, но и развивать свои профессионально важные качества, выстроить план профессионального развития. Данные подтверждаются результатами ранее реализованного исследования, в рамках которого было определено, что «ведущим мотивом выбора обучения в вузе по направлению “Физика” являются возможность найти перспективную

работу после окончания вуза и желание работать в крупных нефтегазовых предприятиях города и региона» [12, с. 49].

Детальный анализ распределения видов учебной мотивации и их различных сочетаний общей выборки студентов-физиков и данные на каждом курсе студентов представлены в табл. 3. В ходе обработки результатов были выделены группы студентов с преобладанием различных видов мотивации. Первая группа включает студентов, у которых доминируют сразу два вида мотивации: приобретение знаний и овладение профессией. Остальные группы объединяют студентов с преобладанием одного из видов мотивации: приобретения знаний, овладения профессией или получения диплома. Для последующего анализа были рассчитаны процентные соотношения студентов, относящихся к каждой из указанных групп.

Анализ распределения учебной мотивации общей выборки студентов показал, что у 56 % студентов преобладает мотивация приобретения знаний, 3 % студентов ориентированы на профессию и 19 % – на получение диплома. Данные методики позволяют не только определить то, на что направлена мотивация студентов, но и оценить адекватность выбранной профессии студентов. Об адекватном выборе профессии свидетельствует значимость для студентов одновременно двух видов мотивации – приобретения знаний и овладения профессией. Всего у 19 % студентов преобладают оба вида мотивации, они любознательны, стремятся к приобретению профессиональных знаний и знаний в области физики в целом, а также

стремятся сформировать профессионально важные качества. Следовательно, эти студенты осознанно подошли к выбору профессии и направления обучения в вузе, учитывали свои способности и потребности рынка труда, а также удовлетворены профессией.

Дополнительно были рассмотрены особенности учебной мотивации студентов на каждом этапе обучения. Мотивация приобретения знаний преобладает у студентов 1, 3 и 4-го курсов. Наибольшее количество таких студентов 3-го курса – 87 %, 4-го курса – 70 %, что свидетельствует об успешной адаптации студентов к учебному процессу в вузе, включенности в процесс присвоения профессиональных знаний и навыков, преодоления кризиса начала обучения. У 78 % студентов 1-го курса также наблюдается мотивация приобретения знаний.

Процент студентов с осознанным выбором профессии и удовлетворенностью им, ориентировкой на приобретение знаний и овладение профессией снижается с каждым курсом: у студентов 3-го курса – 13 %, 4-го курса – 10 %. На завершающем этапе обучения в вузе студенты уже нацелены на выполнение выпускной квалификационной работы и поиск необходимого материала. Высокий процент студентов, ориентированных на приобретение знаний на начальном обучении в вузе, может быть вызван сложностью осваиваемой науки физики и необходимостью дополнительных занятий и времени для восполнения необходимых знаний. Мотивация студентов 2-го курса распределилась поровну: 50 % студентов утвердились в правильности выбранной профессии и направлены на активное ее

Таблица 3

Распределение видов учебной мотивации студентов, %

Преобладание мотивации	Общая выборка	1-й курс	2-й курс	3-й курс	4-й курс
Приобретение знаний	56	56	0	74	60
Получение диплома	19	11	50	0	30
Овладение профессией	3	11	0	0	0
Приобретение знаний и овладение профессией	19	22	50	13	10
Другое	3	0	0	13	0

Примечание: составлено автором на основании данных, полученных в исследовании.

освоение, развитие своих профессионально важных качеств, 50 % студентов конфликт выбора сфер между профессиональной и личной жизнью разрешили в сторону личных интересов и ориентированы на формальное получение диплома.

На завершающем этапе исследования обработка эмпирических данных проводилась методами математической статистики. Корреляционный анализ взаимосвязи учебной мотивации и профессиональных ценностей студентов позволил выделить следующие тенденции (табл. 4).

Мотивация получения знаний коррелирует с карьерными ориентациями: профессиональной компетентностью (0,584), интеграцией стилей жизни (0,528), вызовом (0,437) и менеджментом (0,386). Студенты, стремящиеся к знаниям, склонны к саморазвитию, управлению своей карьерой и интеграции работы с другими аспектами жизни. Они ищут возможности для развития и готовы принимать вызовы. Мотивация овладения профессией связана с интеграцией стилей жизни (0,598), стабильностью (0,531), профессиональной компетентностью, менедж-

ментом, вызовом и служением. Это означает, что студенты, ориентированные на овладение профессией, стремятся к стабильности, профессиональному мастерству и выполнению управленческих функций, а также готовы к служению и принятию вызовов. Мотивация получения диплома коррелирует с интеграцией стилей жизни. Для этих студентов важно, чтобы их образование способствовало гармоничной интеграции работы и личной жизни.

Для достижения поставленной цели исследования был проведен факторный анализ результатов психодиагностических методик с помощью программы SPSS с использованием метода вращения Варимакс. Проведенный факторный анализ позволил выделить три значимых фактора (процент дисперсии более 50 %), которые отражают особенности мотивации студентов и их личностные характеристики в зависимости от доминирующего типа мотивации (табл. 5).

Первый фактор отражает особенности студентов с преобладанием мотивации приобретения знаний. Включенные в этот фактор показатели – профессиональная мотивация (0,924),

Таблица 4

Результаты корреляционного анализа взаимосвязи учебной мотивации и карьерными ориентациями студентов

Корреляции													
Учебная мотивация			M1_Получение знаний	M2_Овладение профессией	M3_Получение диплома	Менеджмент	Профессиональная компетентность	Автономия	Служение	Вызов	Предприимчивость	Стабильность	Интеграция стиля жизни
Р _о Спирмена	M1 Получение знаний	KK	1,0	0,349	0,323	0,386*	0,584**	-0,134	0,147	0,437*	0,185	0,171	0,528**
		Знач.	–	0,054	0,076	0,032	0,001	0,472	0,431	0,014	0,319	0,359	0,002
		N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	M2 Овладение профессией	KK	0,349	1,0	0,316	0,408*	0,461**	-0,051	0,358*	0,366*	0,284	0,531**	0,598**
		Знач.	0,054	–	0,084	0,023	0,009	0,784	0,048	0,043	0,122	0,002	0,0
		N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	M3 Получение диплома	KK	0,323	0,316	1,000	0,294	0,318	-0,006	0,276	0,122	0,326	0,214	0,431*
		Знач.	0,076	0,084	–	0,109	0,081	0,973	0,133	0,514	0,074	0,248	0,016
		N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31

Примечание: * – корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя), ** – корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя). Составлено автором на основании данных, полученных в исследовании.

Таблица 5

Результаты факторного анализа

Мотивации получения знаний	Мотивации получения знаний и мотивации овладения профессией	Мотивации получения диплома
Профессиональная мотивация (0,924)	Кризис вхождения во взрослую жизнь (0,991)	Профессиональная мотивация (0,985)
Менеджмент (0,916)	Общепсихологические признаки кризиса (0,933)	Кризис бесперспективности (0,906)
Предпринимательство (0,916)	Кризис опустошенности (0,888)	Служение (0,875)
Служение (0,750)	Служение (0,876)	Гибкость (0,870)
Стабильность (0,730)	Кризис бесперспективности (0,867)	Менеджмент (0,851)
Интеграция стилей жизни (0,649)	Кризис самоопределения (0,786)	Автономия (0,791)
Профессиональная компетентность (0,626)	Автономия (0,760)	Самостоятельность (0,757)
	Менеджмент (0,751)	Вызов (0,688)
	Кризис нереализованности (0,607)	

Примечание: составлено автором на основании данных, полученных в исследовании.

менеджмент (0,916), предпринимательство (0,916), служение (0,750), стабильность (0,730), интеграция стилей жизни (0,649) и профессиональная компетентность (0,626) – указывают на высокую ориентированность этих студентов на развитие профессиональных навыков, устойчивость, организованность и стремление к социальной значимости своей деятельности, что делает их вовлеченными и стабильными участниками учебного процесса.

Особый интерес представляет второй фактор, в который включены студенты с преобладанием сочетания мотивации приобретения знаний и овладения профессией. Однако у студентов данной группы выявлено множество признаков кризисных состояний, таких как высокий уровень кризиса вхождения во взрослую жизнь (0,991), общепсихологические признаки кризиса (0,933), кризиса опустошенности (0,888), кризиса бесперспективности (0,867), кризиса самоопределения (0,786), кризиса нереализованности (0,607). Эти проявления указывают на значительную внутреннюю напряженность и высокие требования к себе, что создает риски эмоционального благополучия. Также в данный фактор включаются такие характеристики, как служение (0,876), автономия (0,760), менеджмент (0,751). Эти студенты могут быть склонны к глубокому анализу своего профессионального пути, а их

кризисные состояния связаны с высокой степенью самокритичности и стремлением к совершенству.

Третий фактор описывает студентов с преобладанием мотивации получения диплома. Он включает такие характеристики, как профессиональная мотивация (0,985), кризис бесперспективности (0,906), служение (0,875), гибкость (0,870), менеджмент (0,851), автономия (0,791), самостоятельность (0,757) и вызов (0,688). Несмотря на высокий уровень профессиональной мотивации, у студентов обнаружены выраженные кризисные состояния. Вероятно, такие студенты чаще ориентированы на минимальное выполнение требований для достижения конечной цели – получения диплома, что снижает их вовлеченность и удовлетворенность образовательным процессом.

Отдельного внимания заслуживают результаты факторного анализа, выявившего взаимосвязь между кризисными переживаниями и мотивацией. Наиболее «благополучную» группу составили студенты с доминированием мотивации получения знаний, демонстрирующие высокую профессиональную мотивацию и выраженные карьерные ориентации менеджмента и предпринимательства, что сочетается с отсутствием явных признаков кризисных переживаний. Напротив, студенты с внутренней мотивацией (ориентированные

одновременно на получение знаний и овладение профессией) обнаружили парадоксальное сочетание профессиональной вовлеченности с кризисными состояниями вхождения во взрослую жизнь, опустошенности и общепсихологическими признаками кризиса, что может говорить о глубинных личностных противоречиях в процессе профессионального становления. Третья группа – студенты с мотивацией получения диплома, – несмотря на формально высокие показатели профессиональной мотивации, продемонстрировала устойчивую связь с кризисом бесперспективности и карьерные ориентации, не соотносящиеся с профессиональной деятельностью в их сфере (гибкость, автономия), что может указывать на неосознанный характер профессионального выбора.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Полученные результаты исследования и математическая обработка данных трех методик свидетельствуют о наличии корреляционной связи учебной мотивации студентов направления «Физика» с их карьерными ориентациями. У студентов с мотивацией получения знаний профессиональные ценности связаны с развитием профессиональной компетентности, интеграцией стилей жизни, вызова и менеджмента, студенты с мотивацией овладения профессией ориентированы на интеграцию стилей жизни, стабильность, профессиональную компетентность, для студентов, направленных на получение диплома, значимой является интеграция стилей жизни.

Характер связи кризисных переживаний и учебной мотивации студентов-физиков оказался противоречивым и требует дополнительного исследования. В отличие от данных реализованных ранее исследований, было выявлено, что наиболее выраженные и интенсивные кризисные переживания наблюдаются в группе студентов мотивированных, осознанно выбравших профессию и удовлетворенных этим выбором. У них наблюдаются переживания кризиса вхождения во взрослую жизнь, общепсихологические признаки

кризиса, опустошенности, бесперспективности, самоопределения и нереализованности. Эти проявления указывают на значительную внутреннюю напряженность и высокие требования к себе, что создает риски для их эмоционального благополучия. У студентов с преобладанием мотивации получения диплома выявлены переживания кризиса бесперспективности. У студентов с преобладанием мотивации приобретения знаний кризисные переживания не превышают средних значений.

Были определены особенности кризисных переживаний студентов на разных курсах обучения в вузе. На первом курсе доминируют кризис самоопределения и общепсихологические признаки кризиса, что связано с процессом адаптации к новой образовательной среде. На втором курсе на первый план выходят переживания бесперспективности (75 % со средним уровнем), нереализованности и опустошенности (25 % с высоким уровнем), при этом острота кризиса самоопределения несколько снижается. Третий курс характеризуется пиком кризиса самоопределения (50 % с высоким уровнем) и сохранением переживаний бесперспективности (25 %), что связано с профессиональными сомнениями и необходимостью выбора дальнейшего пути. На четвертом курсе преобладают чувства опустошенности, бесперспективности, а также кризис самоопределения и общепсихологические признаки кризиса, обусловленные неопределенностью после окончания вуза и страхом перед будущим. Следовательно, интенсивность кризисных переживаний несколько снижается к старшим курсам, их характер смещается в сторону переживаний профессиональной нереализованности.

Интенсивность кризисных переживаний студентов и проблемы поддержания учебной мотивации могут стать значительным препятствием успешного обучения в вузе, развития профессионально важных качеств личности будущих профессионалов-физиков и трудностей построения профессионального сценария. Эти психологические проблемы студентов данного направления

требуют дополнительного изучения, разработки и реализации программы психологического сопровождения студентов для стабилизации их эмоционального состояния, снижения уровня напряженности и осознанного

профессионального развития. Реализация программы приведет к повышению внутренней вовлеченности студентов и формированию интереса к образовательному процессу и профессии.

Список источников

1. Курусь И. А. Взаимосвязь кризисов, кризисных переживаний и копинг-стратегий у студентов 1-го курса // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 2. С. 98–104.
2. Мещеряков Б. Г., Соболев Г. И. Операционализация социально-психологической адаптации студентов // Культурно-историческая психология. 2010. Т. 6, № 1. С. 56–64.
3. Садовникова Н. О. Переживание как деятельность по разрешению профессионального кризиса личности // Фундаментальные исследования. 2015. № 2–6. С. 1328–1332.
4. Курусь И. А. Взаимосвязь кризисов, кризисных переживаний и направленности временной перспективы у студентов на начальном этапе обучения в вузе // Образование и наука. 2016. № 2. С. 68–79.
5. Курусь И. А. Содержание переживания кризисных ситуаций у студентов первого курса // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2016. № 1. С. 87–91.
6. Сунцова Я. С., Иванова Е. А. Особенности переживания кризиса профессиональной идентичности студентами-психологами с разным уровнем экзистенциальной исполненности // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 2. С. 79–83.
7. Бузина Д. О. К вопросу о кризисах профессионального развития на этапе получения высшего профессионального образования // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11, № 6.
8. Манукян В. Р. Психологическое содержание и факторы возникновения кризиса профессионального развития у студентов вуза // Психологическая наука и образование. 2011. Т. 16, № 4. С. 109–117.
9. Клейн К. Г., Леонтьев Д. А., Костенко В. Ю. и др. Переживания в разных видах деятельности: временная динамика и содержательная валидность // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24, № 5. С. 47–57.
10. Казакова Е. Л., Мошкина Е. В., Сергеева О. В. и др. Анализ формирования мотивации студентов к изучению физики в современных условиях // Открытое образование. 2022. Т. 26, № 3. С. 19–29. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2022-4-19-29>.
11. Ведута О. В. Мотивационные кризисы и кризисно-обусловленная модель формирования учебной мотивации студентов // Вестник Томского государственного университета. 2015. № 395. С. 198–203.
12. Плеханова Н. П., Усаева Н. Р. Профессиональное самоопределение выпускников сургутский школ

References

1. Kurus' I. A. Correlation of crisis, crisis experiences and coping strategies of first-year students. *Siberian Pedagogical Journal*. 2017;(2):98–104. (In Russ.).
2. Mescheryakov B. G., Sobolev G. I. Operationalization of social and psychological adaptation in students using the concept of emotional experience. *Cultural-Historical Psychology*. 2010;6(1):56–64. (In Russ.).
3. Sadovnikova N. O. Experience is activity to delivery professional crisis of the person. *Fundamental Research*. 2015;(2–6):1328–1332. (In Russ.).
4. Kurus I. A. Correlation of crises, crisis experiences and orientation of time perspective at the initial stage of training in higher education institution. *Education and Science Journal*. 2016;(2):68–79. (In Russ.).
5. Kurus I. A. Content of emotional experience of the first-year students in crisis situations. *Science Vector of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology*. 2016;(1):87–91. (In Russ.).
6. Suntsova Ya. S., Ivanova Ye. A. Features of experiencing the crisis of professional identity by psychology students with different levels of existential fulfillment. *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika*. 2021;(2):79–83. (In Russ.).
7. Buzina D. O. On the issue of professional development crises at the stage of higher professional education. *World of Science. Pedagogy and Psychology*. 2023;11(6). (In Russ.).
8. Manukyan V. R. Psychological content and genesis factors of professional development crisis among students of higher education institutions. *Psychological Science and Education*. 2011;16(4):109–117. (In Russ.).
9. Klein K. G., Leontiev D. A., Kostenko V. Yu. et al. Experiences in different activities: Temporal dynamics and construct validity. *Psychological Science and Education*. 2019;24(5):47–57. (In Russ.).
10. Kazakova E. L., Moshkina E. V., Sergeeva O. V. et al. Analysis of students' motivation formation to study physics in modern conditions. *Open Education*. 2022;26(3):19–29. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2022-4-19-29>. (In Russ.).
11. Veduta O. V. Motivation crises and crisis-mediated model of students' educational motivation formation. *Tomsk State University Journal*. 2015;(395):198–203. (In Russ.).
12. Plekhanova N. P., Usaeva N. R. Professional self-determination of graduates of surgut schools and students of the field of "Physics". *Education Management Review*. 2023;13(11–2):40–51. (In Russ.).
13. Golovey L. A., Danilova M. V., Rykman L. V. et al. Professionalnoe razvitie lichnosti: nachalo puti.

- и студентов направления «физика» // Управление образованием: теория и практика. 2023. Т. 13, № 11–2. С. 40–51.
13. Головей Л. А., Данилова М. В., Рыкман Л. В. и др. Профессиональное развитие личности: начало пути : эмпирическое исследование. СПб. : Нестор-История, 2015. 333 с.
14. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2002. 512 с.
15. Могилёвкин Е. А., Новгородов А. С. Исследование ведущих мотивов карьерного самоопределения у студентов вуза // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. 2011. № 1. С. 61–78.
- Empirical study. St. Petersburg: Nestor-Istoriya; 2015. 333 p. (In Russ.).
14. Ilin E. P. Motivatsiya i motivy. St. Petersburg: Piter; 2002. 512 p. (In Russ.).
15. Mogilevkin E. A., Novgorodov A. S. Research of the leading motives of career self-determination among students of the university. *The Territory of New Opportunities. The Herald of Vladivostok State University of Economics and Service*. 2011;(1):61–78. (In Russ.).

Информация об авторе

Н. П. Плеханова – кандидат психологических наук, доцент;
<https://orcid.org/0000-0002-8096-6547>,
plekhanova_np@surgu.ru

About the author

N. P. Plekhanova – Candidate of Sciences (Psychology), Docent;
<https://orcid.org/0000-0002-8096-6547>,
plekhanova_np@surgu.ru