

ПОРІВНЯННЯ ПОКАЗНИКІВ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНОГО ТА ПРИРОДНИЧОНАУКОВОГО НАПРЯМКІВ НАВЧАННЯ

Бахвалова А.В. Порівняння показників мотивації студентів гуманітарного та природничонаукового напрямків навчання. У статті розглянута проблема зв'язку таких психологічних феноменів як мотивація та обдарованість, а також наведене дослідження, яке присвячене порівнянню показників мотивації студентів-гуманітаріїв (психологи) та представників природничонаукових (фізика, радіофізика) спеціальностей Київського національного університету імені Тараса Шевченка. У дослідженні були використані тест «Рівень домагань особистості» В. Гербачевського та методика «Шкала академічної мотивації» Т.О. Гордеєвої (ШАМ). У результаті, були виявлені статистично значимі відмінності у мотивах уникнення, змагання та оцінки складності завдання (по тесту В. Гербачевського); а також у пізнавальній, інтроєктованій та мотивації самоповаги (за методикою ШАМ).

Ключові слова: мотивація, обдарованість, студенти, гуманітарії, технарі, пізнавальний мотив, мотив уникнення, академічна мотивація.

Бахвалова А.В. Сравнение показателей мотивации студентов гуманитарного и естественнонаучного направлений обучения. В статье рассмотрена проблема связи таких психологических феноменов как мотивация и одарённость, а также приведено исследование, которое посвящено сравнению мотивационных показателей студентов-гуманитариев (психологи) и представителей естественнонаучных специальностей (физики, радиофизики) Киевского национального университета имени Тараса Шевченко. В исследовании были использованы тест «Уровень притязаний личности» В. Гербачевского и методика «Шкала академической мотивации» Т.О. Гордеевой (ШАМ). В результате были выявлены статистически значимые отличия в мотивах избегания, соревнования и оценки сложности задания (по тесту В. Гербачевского); а также в познавательной, интроецированной и мотивации самоуважения (по методике ШАМ).

Ключевые слова: мотивация, одарённость, студенты, гуманитарии, технари, познавательный мотив, мотив избегания, академическая мотивация.

Постановка проблеми. Мотивація була і буде однією із актуальних психологічних тем у всі часи. Невичерпність актуальності цього напряму зумовлена його місцем у психології, адже категорія «мотиву» є однією із ключових у цій галузі знання. Цікаво також те, що поняття мотивації присутнє навіть у проблематиці обдарованості.

Маємо розглянути зв'язок явищ мотивації та обдарованості (через аналіз останніх публікацій з цієї тематики), а також зробити необхідні висновки, які стануть теоретичною основою емпіричного дослідження наведеного у статті. Насправді, зв'язок зазначених понять не є очевидним, тому він потребує уточнення та пояснення. Попри це, перспективи практичного використання отриманих результатів є значимими: якщо відомо, що структура мотиваційної сфери залежить саме від обдарованості (у цьому контексті – від обраної внаслідок наявності певних здібностей спеціальності), то складати програму для студентів конкретного напряму знань (гуманітаріїв чи «технарів») можна

саме на основі таких показників. Наприклад, при домінуванні пізнавальних мотивів у гуманітаріїв можна додати у їх навчальні програми більше завдань на пошук нової інформації, що зрештою призведе до покращення успішності та полегшить засвоєння знань. Такий спеціалізований підхід (написання програм, враховуючи не лише знання, а й психологічний типаж представників конкретної спеціальності) дозволить оптимізувати як навчальний процес в цілому, так і підвищити зацікавленість (а з нею і успішність) студентів.

Аналіз останніх публікацій. Тематика зв'язку мотивації та обдарованості не є новою: вже існує ряд публікацій стосовно причинно-наслідкового зв'язку цих явищ. Наприклад, мотиваційна зумовленість обдарованості, представлена у інтегративній структурно-динамічній мотиваційній моделі обдарованості Т.О. Гордеєвої [1]. У згаданій моделі обдарованість є результатом взаємодії чотирьох основних мотиваційних кластерів, а також, в свою чергу, умовою їх формування, тому стверджувати що саме первинне – мотивація чи обдарованість, вкрай важко.

Досить лаконічний аналіз еволюції розуміння обдарованості наведений у статті О.М. Ібрагімової та ін. [3]. Автори зазначають, що перші теорії обдарованості ототожнювали це поняття з інтелектом і академічною успішністю попри те, що сьогодні воно розуміється як результат полімотивованості особистості. Крім цього, автори наводять результати дослідження з апробації експериментальної програми, яка сприяла розвитку внутрішніх мотивів підлітків, що призвело до покращення їх здібностей загалом (при цьому, теоретичною основою дослідження стала саме модель Т.О. Гордеєвої, згадана вище).

Таким чином, означена проблематика наразі розробляється науковою психологією у контексті дослідження мотивів обдарованих дітей, а також розвитку певних мотивів у дітей, що веде до розвитку їх здібностей [7]. При цьому обдарованість розуміється або досить узагальнено (академічна успішність), або занадто вузько (лише якась конкретна здібність – рахувати і т.д.).

Натомість, ця стаття присвячена пошуку відмінностей між кількісними показниками мотивів гуманітаріїв та «технарів» (представників природничонаукових спеціальностей, точних наук), вимірними за допомогою спеціальних тестів. Водночас, так як дослідження було проведене у провідному класичному університеті країни – Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, де готують майбутніх науковців, можемо вважати, що наша вибірка – це обдарована молодь України, тим більше, що професію найчастіше обирають саме за наявними задатками і здібностями [2]. Так ми зможемо дізнатися чи є відмінності у структурі мотивації, залежно від сфери обдарованості особистості (точні або гуманітарні науки).

Формулювання мети і завдань статті. Мета статті: опис дослідження мотиваційних профілів студентів гуманітарних та природничих спеціальностей, аналіз результатів, їх можливого практичного застосування і означення подальших перспектив. Отже, наше завдання – це перевірка гіпотези щодо відмінності показників різних видів мотивів у гуманітаріїв та представників природничих спеціальностей. Другим завданням є всебічний аналіз результатів та формулювання практичних рекомендацій. Також одним із завдань є короткий огляд літератури, який вже був здійснений вище.

Виклад методики і результатів дослідження. Виклад основного матеріалу слід почати із опису вибірки та методик, застосованих у дослідженні. Отже, вибірка

складалася зі 100 осіб, з яких 39 жінок та 61 чоловік, із яких за спеціальністю: 46 – студенти-психологи 1 курсу КНУ імені Тараса Шевченка та 54 – курсанти ВІКНУ імені Тараса Шевченка природничих напрямків навчання (фізики та радіофізики). Важливо зазначити, що серед досліджуваних-курсантів не було жодної дівчини, тому усі 54 особи, які брали участь у дослідженні – чоловіки.

Дослідження проводилося у 2016 році із застосуванням наступних методик: тест «Рівень домагань особистості» В. Гербачевського та ШАМ (шкала академічної мотивації) Т.О. Гордеєвої. Цей вибір пояснюється зручністю використання при груповому дослідженні (опитувальники мають невелику кількість питань), а також схожістю теоретичних баз цих методик.

Отже, тест «Рівень домагань особистості» В. Гербачевського [6] – це методика, що складається з 42 тверджень, які пропонується оцінити по 7-бальній шкалі (від +3 – повністю погоджуюся, до -3 – зовсім не погоджуюся з твердженням). Цей опитувальник є ситуативним, тому він пропонується після виконання певної діяльності. Враховуючи цей аспект, по-перше, дослідження проводилося посеред навчального дня, а в інструкції бланку давалася установка: «Відповідайте на запитання з позиції ставлення до вашої безпосередньої навчально-професійної діяльності».

Методика містить 15 шкал, які умовно поділяються на 4 блоки: 1) мотиваційне ядро особистості (6 шкал – внутрішній мотив, пізнавальний, мотиви уникнення, змагання, самоповаги і зміни трудової діяльності); 2) компоненти досягнення складних цілей (5 шкал – надання значимості результатам, рівень складності завдання, ступінь докладання вольового зусилля, оцінка власного потенціалу, оцінка результатів); 3) прогностичні оцінки діяльності суб'єкта (2 шкали – необхідний рівень мобілізації зусиль, очікуваний рівень результатів); 4) причинні фактори діяльності (2 шкали – закономірність результатів, ініціативність).

Таким чином, ми отримуємо 15 шкал, які відображають потенційну мотиваційну структуру, яка виникає у особистості при виконанні певного завдання або у процесі досягнення конкретної мети.

Іншою методикою дослідження мотивації був опитувальник ШАМ – шкала академічної мотивації [4]. Передбачалося, що він допоможе встановити, які мотиви спонукають студентів до навчання – зовнішні (шкали екстернальної, інтроектованої – прагнення до навчання, яке зумовлене почуттям сорому та обов'язку та мотивації самоповаги) чи внутрішні (шкали мотивів пізнання, досягнення та саморозвитку) або ж відсутність таких (шкала амотивації). Зазначена методика складається з 28 тестових завдань, які досліджувані оцінюють за допомогою 5-бальної шкали (семантичного диференціалу).

Ще одне важливе зауваження стосовно цієї методики: автори не встановлюють ніяких числових меж щодо оцінювання результатів по шкалам. Максимальний показник по кожній шкалі становить 20 балів. При цьому, у процесі валідизації були по кожній шкалі отримані середні результати [4], за якими ми і будемо здійснювати аналіз далі.

Отже, перейдемо до порівняння двох вибірок (а саме, психологів та курсантів природничих спеціальностей) за показниками мотивації. Так як ці вибірки є незалежними, було використано t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок. Результати порівняння двох вибірок за тестом Гербачевського наведені у табл. 1.

**t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок
(показники за тестом Гербачевського)**

Критерій для незалежних вибірок							
	Критерій рівності дисперсій Лівіня		t-критерій рівності середніх				
	F	Знч.	t	ст.св.	Значимість (2-стороння)	Різність середніх	Стд. помилка різності
Мотив уникнення	2,700	,104	-4,695	98	,000	-2,96940	,63242
			-4,639	89,469	,000	-2,96940	,64007
Мотив змагання	1,203	,275	-3,137	98	,002	-2,71014	,86393
			-3,170	97,896	,002	-2,71014	,85499
Складність завдання	,000	,998	-2,975	98	,004	-1,48390	,49873
			-2,978	95,788	,004	-1,48390	,49832

Тут наведені лише ті показники, різниця за якими виявилася статистично значимою. Таким чином бачимо, що генеральні сукупності гуманітаріїв та студентів природничих спеціальностей відрізняються за показниками: мотиву уникнення, змагання, а також оцінки складності завдання. Щоб оцінити, як саме відрізняються ці показники, наведемо їх середні значення у вибірках. Так, мотив уникнення становить 9,96 у психологів та 12,9 у курсантів; мотив змагання 11,5 для гуманітаріїв і 14,2 у «технарів»; показник складності завдання 5,6 у психологів та 7 у курсантів. При цьому перші два показники мають середній рівень вираженості, а третій – низький (отже, завдання або навчальний процес в цілому не сприймається як занадто складний).

Так, можемо побачити, що мотив уникнення (характеризує прагнення людини уникнути невдачі), а також мотив змагання (порівняння своїх та чужих результатів) більший у «технарів», ніж у психологів; аналогічна ситуація стосовно оцінки складності навчальних завдань. Такі результати можна пояснити по-різному: як гендерним представленням вибірок (студенти-психологи – це, переважно, дівчата, а курсанти – це хлопці), так і особливостями обраної спеціальності та місця навчання (курсанти навчаються у атмосфері строгої дисципліни, де змагання один з одним є характерним, як і прагнення уникнути покарання за проступки). Тим не менш, ці результати безпосередньо стосуються і навчальної діяльності: гуманітарії дійсно орієнтовані не стільки на складність завдань (як, наприклад, представники природничих спеціальностей), скільки на переосмислення матеріалу та висловлення власної точки зору; гуманітарії рідше стикаються із проблемою неправильного виконання завдання, тому мотив уникнення для них менш характерний, як і порівняння своїх результатів із чужими (мотив змагання).

Тепер проаналізуємо подібним чином результати іншої методики – ШАМ (шкали академічної мотивації; див. табл. 2).

Як бачимо, генеральна сукупність студентів-психологів відрізняється від генеральної сукупності представників природничих спеціальностей за показниками пізнавальної, інтроектованої мотивації та мотивації самоповаги. Розглянемо кількісне вираження цих відмінностей: пізнавальна мотивація вища у психологів (14,9 проти 12,7 у

технарів-курсантів), як і мотивація навчання заради підвищення самоповаги (13,9 проти 11): аналогічна ситуація з інтродюкованою мотивацією (12 у гуманітаріїв проти 10,6 у «технарів»), тобто сприйняття навчання як обов'язку перед собою чи іншими значимими людьми. В цілому вказані показники ідентичні або трохи нижчі від тих, які пропонує сама Т.О. Гордєєва (хоча автор і не встановлює чіткого рівня розрізнення результатів).

Таблиця 2

**t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок
(показники за методикою ШАМ)**

Критерій для незалежних вибірок							
	Критерій рівності дисперсій Лівіня		t-критерій рівності середніх				
	F	Знч.	t	ст.св.	Значимість (2-стороння)	Різність середніх	Стд. помилка різності
Пізнавальна мотивація	,687	,409	2,825	98	,006	2,20934	,78207
			2,801	91,427	,006	2,20934	,78888
Мотивація самоповаги	,241	,625	3,636	98	,000	2,94122	,80892
			3,593	89,568	,001	2,94122	,81858
Інтродюкована мотивація	1,491	,225	2,082	98	,040	1,51932	,72966
			2,046	85,774	,044	1,51932	,74275

Такі результати можуть бути пояснені тим, що студенти-психологи є більш рефлексивними (внаслідок обраної спеціалізації), тому краще розуміють полімотивованість своїх дій або ж такі показники можуть бути пов'язані з віковою структурою вибірок (психологи, що брали участь у дослідженні – це першокурсники; натомість курсанти – це третій і четвертий курси).

Також, у випадку аналізу результатів за допомогою непараметричного критерію (Манна-Уїтні) ми отримуємо ті самі результати плюс дві шкали – вольове зусилля (з тесту Гербачевського) та амотивація (із ШАМ). При цьому, показник вольового зусилля у середньому вищий у гуманітаріїв, ніж у «технарів» (12 проти 10,7), а от показники амотивації навпаки (8,5 у психологів проти 10 у курсантів). Це може бути пов'язано, знову ж таки, із віковою структурою вибірок: першокурсникам важче виконувати поставлені завдання, адже вони ще не адаптувалися до умов ВНЗ (тому вони суб'єктивно витрачають більше вольових зусиль), натомість на третьому та четвертому курсі адаптація вже завершена повною мірою, проте звужується професійний інтерес (спеціалізація), з'являється бажання і необхідність працювати, будувати стосунки для створення сім'ї і т.д. що може провокувати підвищення амотивації (небажання вчитися) [5]. Тим не менш, отримані результати можна також пояснити через обрану спеціалізацію: точні науки, у більшості, даються важко і потребують більшої стереотипності дій (що може призводити до виникнення амотивації), але алгоритм вирішення є чітким і константним, натомість для гуманітаріїв розуміння наукових, філософських тестів й теорій не обмежене чіткими рамками і залежить від контексту, тому можуть виникати складнощі із трактуванням певних ідей (для чого необхідна постійна довільна регуляція, внаслідок чого підвищується показник вольового зусилля).

Загалом, усі інші показники, які вимірювалися у методиках, не мають статистично значимої відмінності у представників різних вибірок (їх середні значення не відрізняються або мають мінімальні відмінності).

Ще декілька слів стосовно результатів та їх зв'язку із обдарованістю студентів. Очевидно, що ми виходимо із того, що кожна зі спеціальностей потребує певних задатків у людини і якщо ми говоримо про «технарів», то їм без математичних здібностей було б важко складати усі іспити та успішно дійти до третього-четвертого курсу. Як відомо, на природничих спеціальностях значно складніше скласти іспити, внаслідок чого підвищується мотив уникнення невдачі («Тільки б не провалитися і не бути відрахованим під час сесії») та мотив змагання (порівняння своїх та чужих результатів, не в останню чергу тому, що природничі науки, найчастіше, передбачають саме індивідуальну, а не командну роботу і це призводить до протиставлення своїх та чужих результатів [2]), не кажучи вже про суб'єктивно вищу оцінку складності навчальних завдань.

Натомість студенти-психологи, найчастіше, керуються значним інтересом до обраної галузі знань, коли вступають до ВНЗ і це відображається у рівні їх пізнавальної мотивації. Також вони є соціально орієнтованими у зв'язку із особливостями майбутньої професійної діяльності (робота психолога передбачає активну взаємодію з іншими людьми), що може бути однією з причин наявності зовнішньої мотивації у навчанні (наприклад, прагнення навчатися, щоб потім допомагати своїм клієнтам у консультуванні – інтроєктований мотив, або навчання для вирішення власного клієнтського запиту, щоб в результаті підвищити власну самоповагу, що керовано однійменним мотивом).

З огляду на вищезазначені результати, можемо дати наступні рекомендації по формуванню навчального матеріалу і програм. По-перше, для гуманітаріїв важлива активізація пізнавального мотиву, наприклад, через ознайомлення із першоджерелами, здійснення аналізу і порівняння концепцій різних авторів, висловлення власної точки зору, перерахування слабких і сильних сторін підходу або що. По-друге, наявність зовнішньої мотивації передбачає соціальну орієнтованість навчання: має сенс збільшення можливостей для волонтерства, участі у соціальних проектах, впровадження польових досліджень тощо. В результаті, актуалізується як практична складова навчання (здатність випробувати свої знання на практиці, допомогти іншим людям), так і зацікавленість студентів, внаслідок співпадіння мотивації із навчальними задачами.

По-третє, для студентів-технарів навчальну програму також можна модернізувати: додати більше завдань, де необхідно проявити всебічні знання предмета, але немає єдино правильної відповіді, тобто знижуються шанси на помилку (наприклад, лабораторні дослідження, самостійне створення задач тощо, які знижуватимуть мотив уникнення невдачі); також можна включити у програму завдання, які мають багато способів вирішення та запропонувати усім взяти участь у пошуку найкращого/найбільш лаконічного/вдалого рішення (мотив змагання); запропонувати студентам (у якості додаткових завдань на вибір) завдання підвищеної складності, які будуть контрастувати зі стандартними навчальними задачами і знаходитимуться у зоні найближчого розвитку (знижити оцінку складності звичних завдань) тощо.

Наведені рекомендації дозволять студентам ефективніше справлятися із навчальними завданнями та збільшать їх зацікавленість у предметі, дозволять зробити навчання більш предметно-орієнтованим, спеціалізованим.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, можемо зробити наступні висновки: по-перше, гіпотеза про наявність відмінностей у мотивації гуманітаріїв та «технарів» дійсно підтвердилася. Виявлені відмінності на жаль не можна стовідсотково приписати лише впливу спеціалізації, бо існує також гендерний фактор – серед представників природничих спеціальностей були одні чоловіки, віковий фактор – гуманітарії були представниками першого курсу, а технарі – третього та четвертого, а також вплив додаткової спеціалізації – військової підготовки.

Тим не менш, по-друге, результати відображають наступні тенденції: гуманітарії (або люди зі здібностями до соціономічних дисциплін) мають більш виражений пізнавальний мотив, тобто прагнення дізнатися більше про свій предмет (і пізнати себе у тому числі, адже самопізнання – невід’ємна задача кожного психолога та представника соціономічної професії); також вони мають досить складну полімотиваційну систему із домінуванням зовнішньої (прагнення вчитися, щоб задовольнити оточення, принести користь суспільству, а також вчитися, щоб заробити репутацію та повагу) мотивації.

Натомість, мотивація представників природничих спеціальностей (тобто, людей зі здібностями до точних наук) вирізняється прагненням уникнути невдачі, що пов’язано із наявністю правильних і неправильних рішень завдань (тоді як у гуманітарних науках можна аргументувати будь-яку точку зору), а також мотивом змагання, що також може бути пояснено домінуванням у свідомості саме «числових» показників успішності, які досить просто порівняти (гуманітарії ж у більшій мірі орієнтуються на якісні показники). Також, сюди входить суб’єктивне оцінювання складності навчальних задач, яке саме по собі є невеликим, але більшим, ніж у гуманітаріїв.

Отже, з огляду на результати наведеного дослідження можемо стверджувати, що мотивація дійсно має відмінності, залежно від спеціальності. У перспективах – провести підтверджуюче дослідження із курсантами обох статей, щоб стверджувати, що вплив на мотивацію здійснений саме завдяки спеціалізації, а не статі; також необхідно включити у дослідження студентів денної форми навчання природничих спеціальностей, які не проходять військової підготовки (цивільні особи). Варто також дібрати представників однакового віку для обох вибірок, щоб мінімізувати віковий вплив. Стосовно інструментарію також можна внести зміни і поглибити розуміння предмета через використання інших методик дослідження мотивації (наприклад, діагностика мотиваційно-потребової сфери за допомогою особистісних опитувальників А. Джексона).

Список використаних джерел

1. Гордеева Т.О. Мотивационные предпосылки одаренности: от модели Дж. Рензулли к интегративной модели мотивации [Электронный ресурс] / Т.О. Гордеева // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2011. – № 1(15). URL: <http://psystudy.ru>
2. Волкова А.А. Исследование гендерных особенностей развития социального интеллекта у студентов гуманитарного и технического профиля / А.А. Волкова // Педагогика, педагогическая психология и образование: современные тенденции и эволюционный опыт развития: междунар. научн. конф., 27-28 фев. 2013 г.: тезисы докл. – Минск, 2013. – С. 22-26.
3. Ибрагимова Е.Н. Внутренняя мотивация личности в развитии одаренности подростков / Е.Н. Ибрагимова, Л.М. Попов, Е.А. Полухина // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки. – 2015. – №4. – С.183-188.
4. Опросник «Шкалы академической мотивации» / Т.О. Гордеева, О.А. Сычѳв, Е.Н. Осин // Психол. журнал. – 2014. – Т. 35. – № 5. – С. 98-109.

5. Педагогика и психология высшей школы / под ред. М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д, 2002. – 544 с.
6. Райгородский Д.Я. Психодиагностика персонала (Методики и тесты): в 2 т. – Т. 2. / Д.Я. Райгородский. – М.: Бахрах-М, 2007. – С. 4-9.
7. Толстых Е.М. Проблемы активизации и организации познавательной деятельности студентов в медицинском вузе / Елена Михайловна Толстых // Инновации в науке. – 2014. – № 39. – С. 153-157.

References transliterated

1. Gordeeva T.O. Motivacionnye predposylki odarennosti: ot modeli Dzh. Renzulli k integrativnoj modeli motivacii [Elektronnyj resurs] / T.O. Gordeeva // Psihologicheskie issledovaniya: elektron. nauch. zhurn. – 2011. – № 1(15). URL: <http://psystudy.ru>
2. Volkova A.A. Issledovanie gendernyh osobennostej razvitiya socialnogo intellekta u studentov gumanitarnogo i tehničeskogo profilya / A.A. Volkova // Pedagogika, pedagogičeskaya psihologiya i obrazovanie: sovremennye tendencii i evolyucionnyj opyt razvitiya: mezhdunar. nauchn. konf., 27-28 fev. 2013 g.: tezisy dokl. – Minsk, 2013. – S. 22-26.
3. Ibragimova E.N. Vnutrennyaya motivaciya lichnosti v razvitii odarennosti podrostkov / E.N. Ibragimova, L.M. Popov, E.A. Poluhina // Uchen. zap. Kazan. un-ta. Ser. Gumanit. nauki. – 2015. – №4. – S.183-188.
4. Oprosnik «Shkaly akademicheskoj motivacii» / T.O. Gordeeva, O.A. Sychyov, E.N. Osin // Psihol. zhurnal. – 2014. – Т. 35. – № 5. – S. 98-109.
5. Pedagogika i psihologiya vysshej shkoly / pod red. M.V. Bulanova-Toporkova. – Rostov n/D, 2002. – 544 s.
6. Rajgorodskij D.Ya. Psihodiagnostika personala (Metodiki i testy): v 2 t. – Т. 2. / D.Ya. Rajgorodskij. – М.: Bahrah-M, 2007. – S. 4-9.
7. Tolstyh E.M. Problemy aktivizacii i organizacii poznavatelnoj deyatelnosti studentov v medicinskom vuze / Elena Mihajlovna Tolstyh // Innovacii v nauke. – 2014. – № 39. – S. 153-157.

Bakhvalova A.V. Comparison of social and natural sciences students` motivation indicators. This article is about a problem of connection between motivation and giftedness. The last theories say that giftedness depend on internal motivation. Here we analyzed last articles about this topic and found some researches. All they about investigating the motives of giftedness children`s or growing some motives of children to make them cleverer. But there is a research about comparison of motivation`s indicators. This indicators show us the motivation of giftedness students` different fields of study – social and natural sciences. We have used those methods: the test of V. Gerbacheskii (The level of the individual claims) and The scale of academical motivation by T.O. Gordeeva. The respondents of this research are students of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Actually, we had two different independent samples of students: first are the students studying social sciences (psychology) and a second are students studying natural sciences (physics and radiophysics). As a result, we found statistically significant differences at indicators of avoidance motive, competition motive, estimation of task`s difficulty (scales of Gerbacheskii`s test); also at cognitive, introjected and self-esteem motivation (The scale of academical motivation). In this way, we can speak about motivation of giftedness youth that different depend on fields of study. We found students` of psychology have high external motives of study with even higher cognitive motivation. As about students of natural sciences, they were also cadets of military institute, so we had only men in our sample. Thus, results of students-cadets show us high indicators of avoidance motive, competition motive and estimation of task`s difficulty. At last, we give some suggestions to improve the educational program with tasks fitting to certain motives.

Key words: motivation, giftedness, students, student-psychologist, tech-man, cognitive motive, avoidance motive, academical motivation.