

## НАГЛАСИ НА СТУДЕНТИТЕ КЪМ ВИСШЕ ОБРАЗОВАНИЕ И МОТИВАЦИЯ ЗА АКАДЕМИЧНИ ПОСТИЖЕНИЯ

доц. д-р **Татяна Иванова Коцева**  
доц. д-р **Йонка Стефанова Балтаджиева**  
гл. ас. **Красимира Христова Минева**  
*Бургаски свободен университет*

## STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS HIGHER EDUCATION AND ACADEMIC ACHIEVEMENT MOTIVATION

**Assoc. Prof. Tatyana Ivanova Kotzeva, PhD**  
**Assoc. Prof. Yonka Stefanova Baltadjieva, PhD**  
**Assist. Prof. Krasimira Hristova Mineva**  
*Burgas Free University*

**Abstract.** *The paper presents main results from the study on students' academic achievement motivation, carried out among the first- and the second-year students at the Faculty of Humanities, Burgas Free University. The students filled in a questionnaire and were asked to define 4 concepts („student”, „university teacher”, „higher education”, „lecture”) according to 16 pairs of adjectives. Data were analysed by semantic differential technique. From the students' point of view the two main associations of academic education are „intelligent” and „responsible”.*

**Key words:** *students' motivation, higher education, semantic differential technique.*

### **Актуалност на изследването**

През последните години процесите на масовизирането на висшето образование и широкият вход в университетите създаде у част от студентите нагласите за формално и лишено от заинтересованост участие в обучителния процес. Апатия, безразличие, системни отсъствия от страна на студентите съпътстват една част от учебния процес и създават проблеми при подготовката и оценяването както за самите студенти, така и за техните преподаватели.

Описаните тенденции се наблюдават и в учебния процес в БСУ, поради което произтича необходимостта от тяхното по-конкретно проучване чрез специализирани методики като фокус-групи, семантичен диференциал, въпросници, насочени към студентите и преподавателите. Те ще дадат основа на един откровен разговор между студенти и преподаватели за разминаванията в очакванията за това какво студентите получават, какво трябва да покажат като резултат и как да стане по-ефективно общуването между преподаватели и студенти.

Проектът „Всички в час”<sup>1</sup> има за цел да анализира студентските нагласи към учебния процес, очакванията на обучаващите се към формата и съдържанието на лекциите и семинарите с оглед търсене и предлагане на ефективни решения за оптимизи-

<sup>1</sup> Проектът „Всички в час” е вътрешно-университетски проект на БСУ, ЦХН.

ране на учебния процес чрез разширяване на мотивираното участие на студентите в аудиториите.

Целевата група на проекта включва общо 32 студенти от 1-ви курс (23 студенти) и 2-ри курс (9 студенти), редовна форма на обучение, от специалности „Социални дейности и консултиране“, Връзки с обществеността” и „Журналистика”. Бяха проучени техните нагласи и мнения за мотивирано участие в учебните занятия. Използваните методи включват: фокус-група със студенти, въпросник за изследване на причините за посещаване и непосещаване на учебните занятия, семантичен диференциал и само оценъчен въпросник за житейските планове на студентите в близка и далечна перспектива. В настоящата статия представяме резултатите от проведеното анкетно проучване, съдържащо и измерване на семантичното пространство на студентите, свързано с академичното обучение<sup>2</sup>.

### *Защо студентите посещават учебните занятия?*

В анкетното проучване на студентите бяха зададени въпроси относно нагласите им към учебния процес. С изключение на двама всички студенти декларираха, че учат специалността, която искат и към която имат интерес. Запитани за най-важната причина, поради която учат висше образование, 53.1% от тях отговарят „заради по-добра професионална реализация” и 40.6% дават отговора „за да си осигуря по-добър стандарт на живот”. Само един студент признава, че учи заради натиска на родителите и нито един не посочва като причина да продължи образованието си отговорите „не можах да си намеря работа” и „да си прекарам хубаво времето”.

Запитани колко често посещават лекции и упражненията, огромната част от студентите отговарят: „редовно” (87.5%), „половината от лекциите, съответно семинарните занятия” (6.3%), „от време на време” (3.1%) и само един (3.1%) признава, че не посещава семинарите<sup>3</sup>.

На отворения въпрос „Посочи три причини, поради които посещаваш лекции.” са получени 75 отговора. Техният анализ показва, че това, което мотивира студентите да посещават лекциите, е учебната дейност и нейният резултат, измерен чрез учебните постижения – семестриалните изпити и оценки. 40% от отговорите показват, че студентите са в час защото: „посещението на лекциите помага за подготовката за изпитите”, „на лекциите се научава нещо допълнително, липсващо в материалите по дисциплините”, които са публикувани (учебници, учебни помагала, електронна платформа за обучение на БСУ). 23% от отговорите са свързани със заявен интерес – „интересно ми е”. Самият отговор е много общ и многозначен и не се конкретизира от какво е провокиран той – интересът може да се предизвика от съдържанието на информацията, която се представя, от начина по който тя се представя пред аудиторията, от личността на преподавателя.

Съществуват и друг вид подбуди за присъствие в час, които са свързани с емоционалните преживявания на студентите (вътрешна мотивация). Те се откриват в 15% от отговорите – „доставя ми удоволствие”, „приятно ми е”, „харесва ми”. Посочени са и конкретни причини за позитивните емоции, преживявани в час – „харесва ми да обхващам с интелигентни хора”, „преподавателите ми харесват”, „приятно ми е с колегите”.

<sup>2</sup> Данните са обработени с SPSS 13.0

<sup>3</sup> В действителност броят на нередовно посещаващите лекции и упражнения студенти от двата курса е малко по-висок и по-интересното е, че само един от тях е отговорил на въпросите защо не посещава занятия: „пътувам”, „не са ми интересни”.

В 9% от отговорите се открива и външна мотивация – присъствие поради задължение, причини извън личността на студента („платила съм”, „заради родителите ми”).

Обобщеният анализ на отговорите на студентите показва, че те посещават лекциите в университета подтиквани от:

1. мотиви за постижения (учебни постижения);
2. познавателни мотиви;
3. емоционални подбуди;
4. външни стимули, свързани с отделен финансов ресурс.

На въпроса „*Посочи три причини, поради които посещаваш упражненията.*” са получени 67 отговора. Трима от анкетирания студенти не са дали отговори. Като най-действени причини за присъствие в час се открояват отново интересът на студентите към случващото се в аудиторията (27% от всички отговори) и възможността да получат допълнителна информация (допълнителни разяснения) за преподаваната материя (27% от отговорите). Водещи са познавателните мотиви и мотивите за учебни постижения. 12% от отговорите се свързват с „административната принуда” за посещение на упражненията – „задължителни са”.

Според студентите те научават „повече” за бъдещата си професия и възможностите за професионална реализация в часовете за семинарни упражнения (10%). Емоционалните преживявания също изпълняват ролята на подбуда за присъствие (10%). Може да се предположи, че тази мотивация по-скоро привежда физически студентите в аудиторията, отколкото интелектуално. Те присъстват в часа заради общуването с колегите (приятелите) или заради преживяването на комфорта от обстановката в БСУ. Някои от тях споделят, че тези часове им харесват, защото могат да говорят свободно и да изказват личното си мнение по разискваната тематика.

Обобщеният анализ на отговорите на студентите показва, че те посещават семинарните упражнения в университета, подтиквани от:

1. мотиви за постижения (учебни постижения) и познавателни мотиви;
2. административна принуда (ПУД на БСУ);
3. емоционални подбуди;
4. информираност за бъдеща професионална реализация.

#### ***Изследване на семантичното пространство***

Ч. Осгуд определя **семантичния диференциал** като комбинация от асоциативни и скалиращи процедури, които предоставят обективна и полезна информация индиректно. При измерването на значенията на думите могат да бъдат използвани неопределен брой от измерения или фактори, извлечени чрез факторен анализ от данните, получени за всяко измервано понятие по определен брой семантични скали. Семантичните скали обхващат континума между двойки от противоположни по смисъл понятия. Всеки човек може да определи къде се намира дадено понятие в континума на семантичните скали и по този начин да открием индивидуализираните значения на думите. Семантичният диференциал се интересува от вариациите в смисъла, който човек влага в използваните от него термини в определен момент и контекст в процеса на комуникация [3].

За целите на изследването решихме да използваме оригиналната седем степенна оценъчна скала на семантичния диференциал на Осгуд. Инструментариумът е съставен от дванадесет семантични скали, т.е. от 12 двойки полярни прилагателни. Добавихме нови 6 двойки: гъвкав – ригиден, интелигентен – глупав, демократичен – авто-

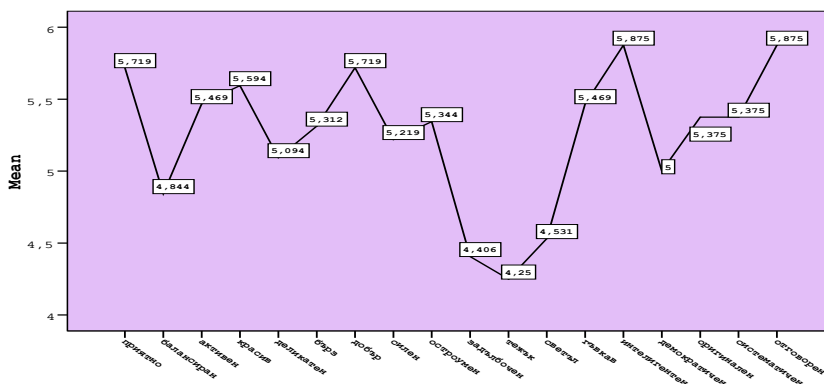
ритарен, оригинален – стереотипен, систематичен – дезорганизиран и отговорен – безотговорен, за да увеличим репрезентативността на скалата по отношение характеристиките на измерваните понятия. Тези прилагателни вече са използвани при измервания на семантичното пространство на понятия от сферата на образованието[2]. Една от оригиналните скали беше модифицирана като вместо „дълбок” - „повърхностен” използвахме прилагателните „задълбочен” – „повърхностен”. Приложихме седемстепенната оценъчна скала от методиката на Ч. Осгуд, в която само са маркирани седемте степени между противоположните двойки определения, без никакви допълнителни пояснения относно значението на всяка степен. Някои от скалите са прави, а други обърнати, за да бъде преодоляна тенденцията за даване на положителни или социално желателни отговори.

Избрахме четири понятия, които да бъдат изследвани чрез метода семантичен диференциал, за да определим индивидуализираните им емоционални и комуникативни измерения за студентите, взели участие в изследването. Решихме да очертаем смислите и емоциите, които студентите влагат в понятията **„висше образование”, „студент”, „преподавател” и „лекция”** във връзка с измерването на нагласите на студентите от БСУ към учебния процес.

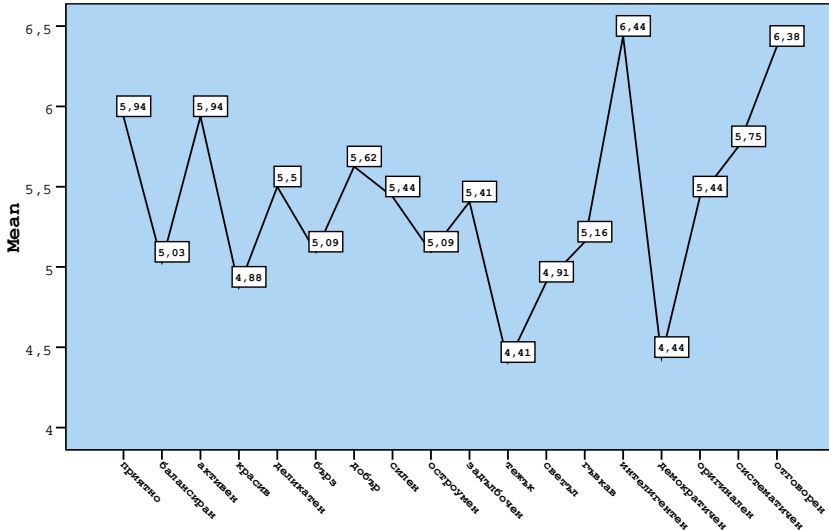
#### Профили на понятията

На графики №1, 2, 3, 4 са представени профилите на понятията според средните стойности за всяка двойка прилагателни. За понятието „студент” най-високите стойности се приписват на прилагателните „интелигентен” (5.9), „отговорен” (5.9), „приятно” (5.7) и „добър” (5.7), съответно най-ниските стойности получават прилагателните „тежък” (4.2), „задълбочен” (4.4) и „светъл” (4.5). За понятието „преподавател” най-високите стойности се натрупват отново при „интелигентен” (6.4) и „отговорен” (6.4), а най-ниските – при „тежък” (4.4) и „демократичен” (4.4). За понятието „висше образование” отново най-високите средни са при „интелигентен” (6.1), „отговорен” (6.0) и „приятно” (5.8), а най-ниските средни – при „демократичен” (4.4) и „бърз” (4.5). За понятието „лекция” най-високите средни са отново при „интелигентен” (6.0), „отговорен” (5.8), а най-ниските средни – при „бърз” (4.0), „светъл” (4.1), „остроумен” (4.1), „демократичен” (4.1).

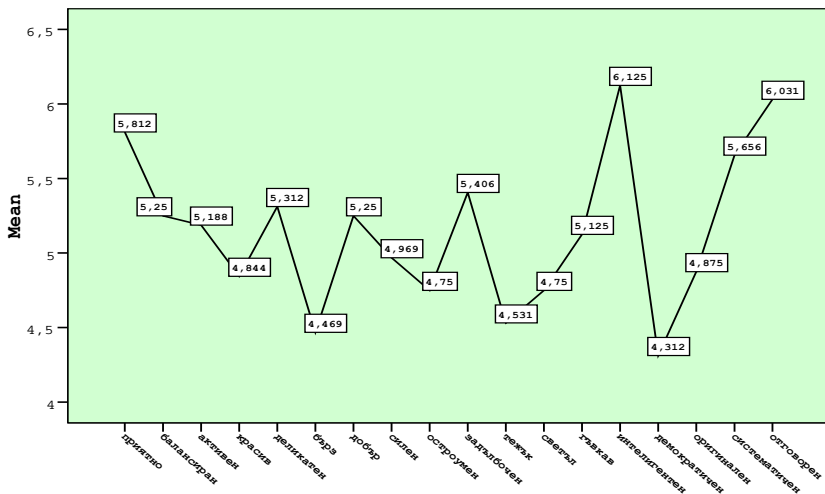
Графика № 1. Семантичен диференциал. Профил на понятието „студент”.



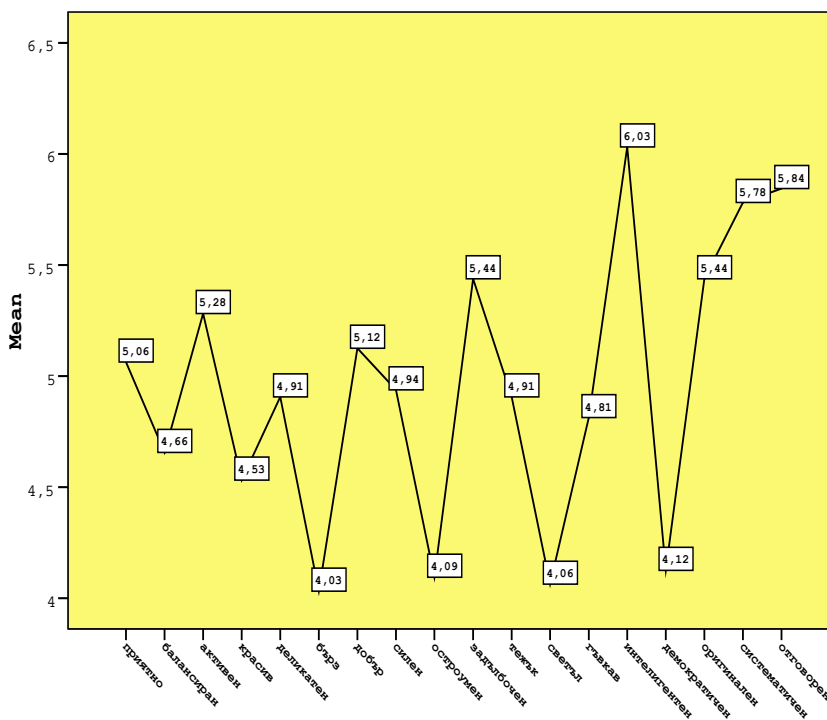
Графика № 2. Семантичен диференциал. Профил на понятието „преподавател”



Графика № 3. Семантичен диференциал. Профил на понятието „висше образование”



Графика № 4. Семантичен диференциал. Профил на понятието „лекция”



**Фактори/ дименсии на понятията: „Оценка”, „Сила”, „Активност” и „Прогресивност”**

Чрез факторен анализ проверихме как двойките прилагателни се разпределят в трите основни фактори или дименсии на семантичния диференциал: *оценка, сила и активност*, чрез които можем да опишем семантичното пространство на всяко понятие. Хипотезирахме, че оригиналните двойки прилагателни ще се разположат в трите фактора на семантичния диференциал, както е в оригиналната методика на Осгуд, и ще трябва само да определим останалите шест двойки определения към кой от трите фактори принадлежат. Резултатите от факторния анализ не потвърдиха това допускане..

Адекватността на разпределението на стойностите, чийто показател е Bartlett's Test, е 0,716 при Sig. < 0,000, което позволява провеждането на факторния анализ. Чрез експлораторен факторен анализ получихме четирифакторно решение, което обяснява 70% от вариациите.

Таблица 1 е ротираната матрица на разпределението на прилагателните в четирите фактори.

Табл. 1  
Rotated Component Matrix(a)

	Component			
	1	2	3	4
v20new	0,825			
v22new	0,762			
v32new	0,748			
v29new	0,731			0,454
v33new	0,706			0,449
v17new	0,676			
v19new		0,852		
v27new		0,679		
v23new		0,673	0,529	
v16new		0,658		
v24new		0,647	0,638	
v26new		0,565		0,531
v18ne	0,519		0,740	
v21new	0,348		0,645	
v25new	0,463		0,519	0,366
v30new				0,823
v31new	0,415			0,683
v28new	0,440		0,425	0,475

Extraction Method: Principal Component Analysis.  
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.  
a. Rotation converged in 10 iterations.

Първият фактор включва двойки прилагателни, които са оценъчни, затова запазиме названието, използвано от Осгуд – “Оценка”. Следните двойки прилагателни принадлежат на този фактор: деликатен – груб, добър – лош, систематичен – дезорганизиран, интелигентен – глупав, отговорен – безотговорен.

Вторият фактор съдържа шест скали от противоположни двойки прилагателни: красив - грозен, светъл - тъмен, силен - слаб, приятно - неприятно, остроумен - сучен и тежък - лек. В оригиналния инструментариум на Осгуд само третата двойка принадлежи към фактора „Сила”. Решихме да оставим името на фактора без промяна, защото не само дихотомните силен – слаб изразяват сила или интензитет, но и двойките тъмен - светъл и тежък - лек.

Третият фактор е представен само от три скали от противоположни прилагателни: активен - пасивен, бърз - бавен и задълбочен - повърхностен. Първата двойка в семантичния диференциал на Осгуд принадлежи към фактор „Активност”, а втората и третата до известна степен също са измерители на активност, което позволява запазването на името на фактора без промяна.

Към четвъртия фактор принадлежат двойките демократичен - авторитарен, оригинален - стереотипен и гъвкав - ригиден. Решихме, че тези определения очертават отвореност към опита, новаторство и стремеж към творчество, което може да бъде обобщено от фактор с наименование „Прогресивност”.

Факторите и айтемите, които принадлежат към тях, са представени и таблично за по-голяма нагледност и яснота (Табл. 2).

Табл. 2

Фактор 1: „Оценка”	Фактор 2: „Сила”	Фактор 3: „Активност”	Фактор 4: „Прогресивност”
Деликатен - Груб	Грозен - Красив	Пасивен - Активен	Демократичен – Авторитарен
Добър - Лош	Тъмен - Светъл	Бърз - Бавен	Оригинален – Стереотипен
Систематичен - Дезорганизиран	Слаб - Силен	Задълбочен - Повърхностен	Гъвкав - Ригиден
Интелигентен - Глунав	Приятно - Неприятно		
Отговорен – Безотговорен	Остроумен - Скучен		
	Тежък - Лек		

На следващия етап беше необходимо да изчислим средните аритметични на всички фактори за всяко от изследваните понятия, за да очертаем техните смислови пространства. Средните аритметични по всеки фактор са изчислени за различен брой скали на полярните прилагателни на семантичния диференциал и ако разделим средната по всеки фактор за всяко понятие на броя скали, включени в съответния фактор ще получим оценки по факторите, които варират от 1 до 7 и които ще позволят сравнения между факторите.

Ако припишем на седем степенната скала определени категории, ще можем да интерпретираме по-успешно получените резултати [1]:

Оценка	Много лошо	лошо	По-скоро лошо, отколкото добро	Нито добро, нито лошо	По-скоро добро, отколкото лошо	Добро	Много добро
Бал	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)



Табл. 3 съдържа оценките на всяко понятие по факторите на семантичния диференциал. Минималната оценка е 1, а максималната 7.

Табл. 3

	Оценка	Сила	Активност	Прогресивност
<b>Студент</b>	5,588 добро	5,108 по-скоро силно, отколкото слабо	5,062 по-скоро активно, отколкото пасивно	5,281* по-скоро прогресивно, отколкото назадничаво
<b>Преподавател</b>	5,725* добро	5,109* по-скоро силно, отколкото слабо	5,479* по-скоро активно, отколкото пасивно	5,010 по-скоро прогресивно, отколкото назадничаво
<b>Висше образование</b>	5,475** по-скоро добро, отколкото лошо	4,9427 по-скоро силно, отколкото слабо	5,021 по-скоро активно, отколкото пасивно	4,771** по-скоро прогресивно, отколкото назадничаво
<b>Лекция</b>	5,538 добро	4,599** по-скоро силно, отколкото слабо	4,917** по-скоро активно, отколкото пасивно	4,792 по-скоро прогресивно, отколкото назадничаво

\*най-високи оценки, \*\* най-ниски оценки

Резултатите от измерването на семантичното пространство по четирите фактора на семантичния диференциал за четирите понятия в изследването са изцяло положителни. Нито едно понятие не е получило негативни конотативни и емоционални оценки. Както се вижда от Табл. 3, понятията „студент”, „преподавател” и „лекция” на база стойности на извадковата средната аритметична, разделени на броя на скалите във всеки фактор, се разполагат в семантичното пространство по следния начин: за изследваните лица тези понятия са определени като нещо добро; по-скоро силно, отколкото слабо; по-скоро активно, отколкото пасивно и по-скоро прогресивно, отколкото назадничаво. Профилите на тези три понятия са много сходни. Най-високи са резултатите при оценката на понятието „преподавател” по три от факторите: оценка, сила и активност. Оценките по четвъртият фактор, „прогресивност”, са най-високи за понятието „студент”.

Най-ниски са резултатите по факторите оценка и прогресивност при измерване на понятието „висше образование”. Най-ниските резултати по факторите „сила” и „активност” се получиха при измерване на понятието „лекция”.

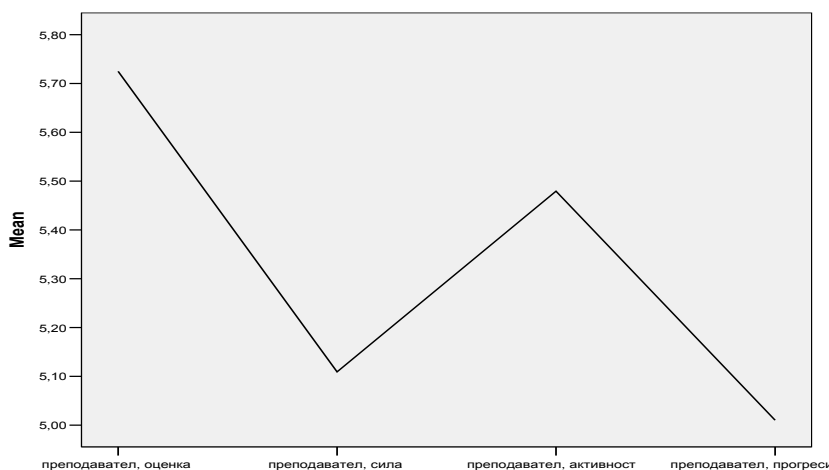
Понятието „Висше образование” е най-слабо асоциирано с нещо добро и прогресивно, а понятието „Лекция” е най-слабо оценено като нещо, което е силно и активно.

Понятието „Преподавател” се разполага в семантичното пространство по четирите оси или фактори на семантичния диференциал, както е демонстрирано на фиг. № 5. Високите балове формират положително отношение към преподавателя и го оценяват като активен, но баловете са ниски по факторите сила и прогресивност.

В сравнителен план най-позитивно е оценено понятието „Преподавател”. То е най-силно свързано с определенията деликатен, добър, систематичен, интелигентен, отговорен. На второ и трето място по фактор „Оценка” са ранжирани понятията „студент” и „лекция”, които също категорично се асоциират с прилагателните деликатен, добър, систематичен, интелигентен и отговорен (Фиг. №6).

По-различно са разположени оценките при понятието „висше образование”, което също е оценено позитивно, но не така категорично – все пак на границата с нещо, което определено е добро.

Фиг. №5

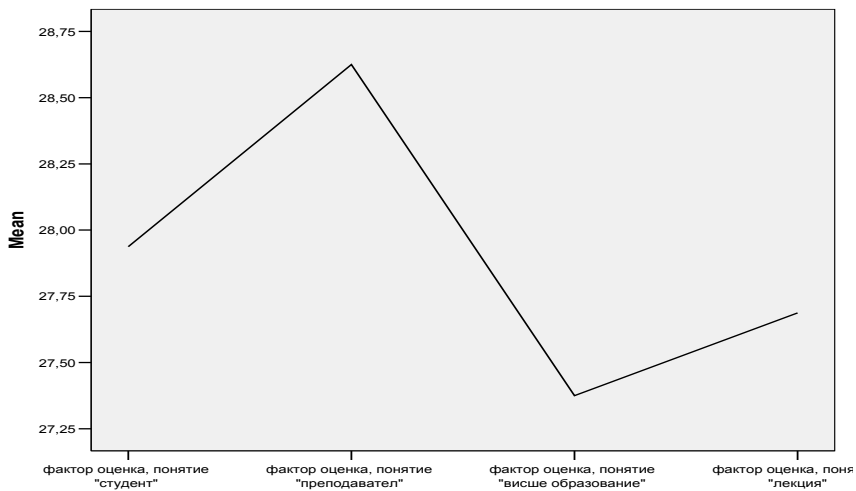


Резултатите от измерванията на понятията по фактор „Сила” са представени на Фиг. № 7. Както се вижда на графиката, понятията „Преподавател” и „Студент” са с най-високи средни аритметични величини, а понятието „Лекция” е с най-ниски резултати. Това означава, че изследваните студенти правят най-силни асоциативни връзки между представите си за преподавателите и определенията от позитивния полюс на фактора „Сила”: силен, красив, светъл, остроумен, приятно и тежък. Най-слаби са асоциациите между тези прилагателни и лекциите.

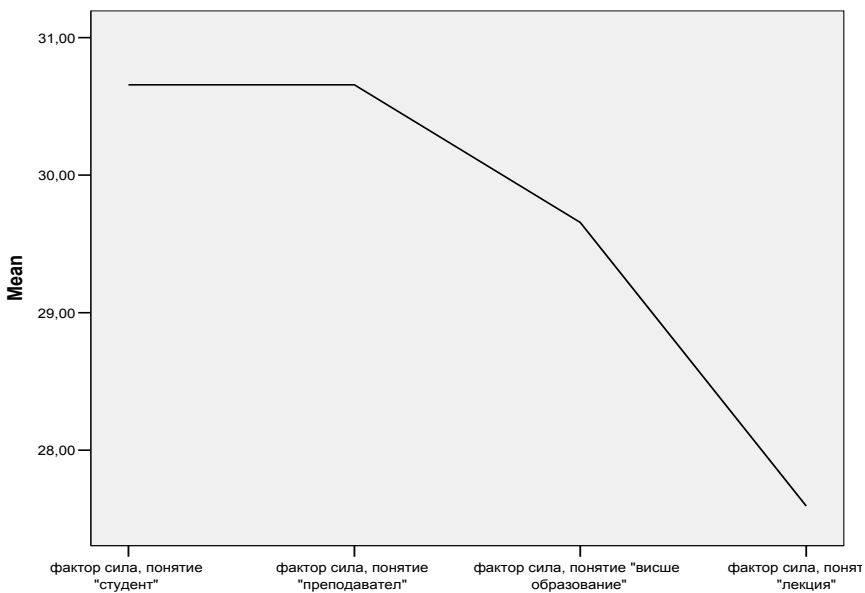
Най-високи са резултатите по фактор „Активност” (фиг. 8) за понятието „Преподавател”, а най-ниски за понятието „Лекция”. Това означава, че преподавателите в БСУ се оценяват в най-висока степен като активни, бързи и задълбочени, а в най-ниска степен тези определения се използват от изследваните студенти при определянето на индивидуалния смисъл на лекциите.

По фактор „Прогресивност” най-високи са средните оценки за студентите, най-ниски – за висше образование, а резултатите за „преподавател” и „лекция” са разположени между двата полюса на кривата (фиг. 9). В представите на студентите преподавателите и лекциите се асоциират с нещо, което е по-скоро прогресивно, отколкото назадничаво и в умерена степен демократично, оригинално и гъвкаво.

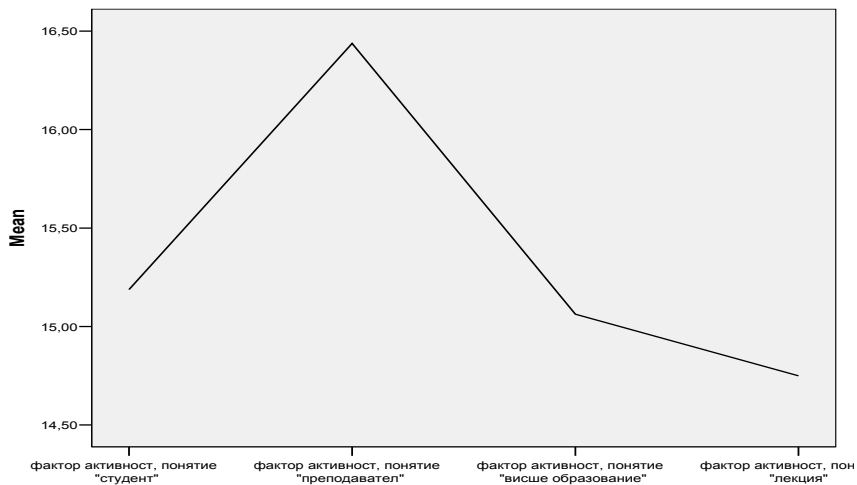
Фиг. № 6



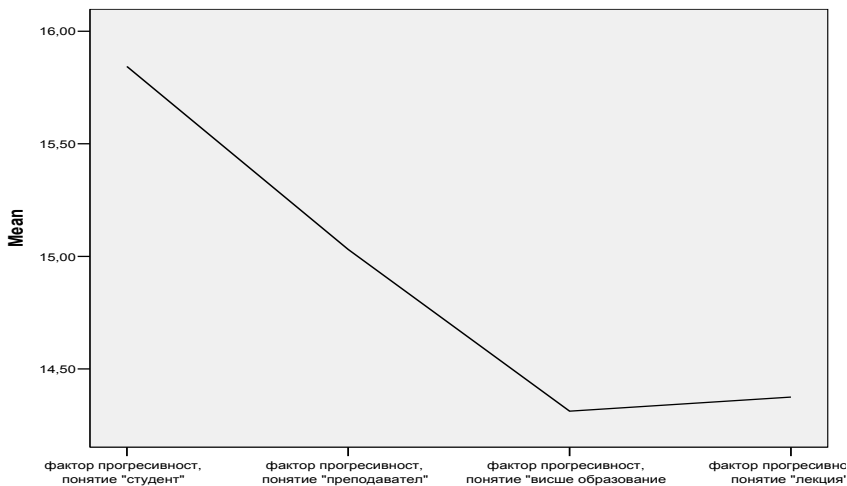
Фиг. № 7



Фиг. № 8



Фиг. № 9



### *Изводи*

Обучението в съвременното глобално общество, развиващо се в богатата информационна среда на интернет и други модерни информационни технологии, води до съществени промени в класическите форми на преподаване и усвояване на учебния материал. Новата информационна среда провокира преподавателите и студентите да търсят нови ефективни форми за участие в учебния процес, чрез които и двете страни биха били заинтересовани да бъдат мотивирани участници. Преподавателите са заинтересовани да имат пълни аудитории с активно търсещи знания и участващи в обучението млади хора, а студентите – да усвоят по atrактивен начин нови знания, да усвоят социални умения и опит, необходими им за бъдещата професионална реализация.

Данните от анкетното проучване показват, че студентите посещават учебните занятия, водени основно от вътрешни мотиви за учебни постижения и познания и в по-малка степен от формални, външни стимули като административни правила и вложени финансови ресурси.

Обработката на резултатите от семантичния диференциал позволяват да се разкрият смислите и значенията, които студентите от извадката влагат в четири понятия, свързани с учебния процес в БСУ. За студентите академичното образование се възприема най-вече с прилагателните „интелигентен” и „отговорен” – те получават най-високи балове и при четирите термини „преподавател”, „студент”, „висше образование” и „лекция”. Това означава, че студентите имат ясна и точна представа и очаквания за това, какво ги очаква през годините на академично обучение.

От друга страна, най-ниските балове се разминават при различните термини, което е признак за дефицити, липси в позитивния образ на преподавателя (най-нисък бал за „демократичен”), на студента (най-ниски балове за „тежък”, „задълбочен” и „светъл”), на лекция (най-ниски балове за „бърз”, „светъл”, „остроумен”, „демократичен”) и на позитивната представа за висшето образование като цяло (най-ниски балове за „демократичен” и „бърз”).

Семантичното пространство на академичното обучение в представите на студентите от извадката се оказва интересно парцелирано: от една страна, преподавателят е поставен на пиедестал (той получава най-високи стойности по факторите „оценка”, „сила” и „активност”), от друга страна, лекцията получава най-ниски стойности по факторите „сила” и „активност” и от трета страна, студентът се самооценява с най-високи стойности по фактора „прогресивност”. Тези разнопосочни пластове във възприятието на студентите са стимул за търсене на по-голяма диалогичност от всички заинтересовани страни в процеса на висшето образование.

### **Литература**

1. Герганов, Е. Български норми на словесни асоциации, Наука и изкуство. 1984.
2. Kerlinger, F. Foundations of behavioral research, New York University. 1973.
3. Snider, J. G., and Osgood, C. E. Semantic Differential Technique: A Sourcebook. Chicago: Aldine. 1969.