

Психологические особенности мотивации учения студентов педагогического вуза

Потребности составляют содержательную часть мотивов деятельности. Мотив учения – деятельностная категория. Учебой может заниматься только субъект, активная, самостоятельная личность. Мотивация учения выражается в принятии студентами целей, задач учебной деятельности, осмысленных как лично значимые и необходимые.

Следует рассматривать мотив не как единичное, одно-модальное психическое явление сущности побуждения к деятельности, а как сложный процесс, результат рефлексии прошлой деятельности в новых условиях, динамическое свойство сознания деятельной личности, реализуемое в диалектическом единстве с рефлексией и адаптацией (С.М. Кетько). Поэтому мотивация к учению становится родовым свойством только у рефлексивного студента, способного к преодолевающей адаптации (С.А. Пакулина).

Структура мотива представлена ее содержанием: нуждой и потребностью, которые реализуются формами через уровни рефлексивного сознания и становятся реализаторами действия и побуждения через эмотивную энергетику. Чтобы мотивация студента стала учебной, следует учить так, чтобы создавать у него опыт учебной успешности, поддержанный уровнем ее рефлексии. Факторы, влияющие на мотивацию студентов, – это факторы деятельности [6].

Учебная деятельность в педагогической психологии рассматривается как специфическая разновидность учения, специально организуемая с целью самосовершенствования и саморазвития субъекта, освоения им системных знаний, отработки обобщенных способов действий и их применения в различных ситуациях, поэтому учебная мотивация определяется

нами как частный вид мотивации, включенный в деятельность учения [8, 9].

Мотивационная структура студентов в вузе складывается из мотивов учения и мотивов достижения успеха [6, 9]. В структуру мотивации учения входит весь известный «репертуар» выделяемых большинством ученых (А.К. Маркова, В.И. Чирков и др.) внутренних и внешних мотивов субъектов учения: познавательные, профессиональные, прагматические, широкие социальные, престижные и т.д. Понятие «структура мотивации» в отечественной психологии используется, когда речь идет о доминировании, иерархии мотивов, выделении их основных групп, подгрупп и связей между ними.

К. Штарке в работах, посвященных студенчеству, указывает, что на становление личности студента, его мотивации оказывают влияние следующие факторы: предыстория, характеризующая его до поступления в вуз, сегодняшнее положение и учебная деятельность в вузе, а также жизненные планы будущего специалиста [12]. Таким образом, Штарке выделяет временные характеристики динамики мотивации учения студентов в вузе.

А.М. Митина указывает на типичную ошибку преподавателей вузов, заключающуюся в том, что они в своей педагогической деятельности «неправомерно полагаются на тот факт, что студенты пришли учиться по собственной воле и уже поэтому они достаточно мотивированы и заинтересованы в изучаемом предмете» [7, с. 59]. Мотив не самопорождающееся явление, а результат деятельного отношения к предмету активности. Задача преподавателя заключается в том, чтобы понимать мотивацию учения студентов. Для того чтобы понимать мотивацию и прогнозировать ее динамику, важно знать о ее состоянии, опираясь на результаты надежного диагностического инструментария.

Т.Д. Дубовицкая отмечает, что «именно характер потребностей и мотивов, лежащих в основе деятельности, определяет

направление и содержание активности личности» в учении [4, с. 73].

В процессуальном плане обучение студентов в вузе имеет три этапа: начало, течение и завершение. В диссертационных исследованиях Г.В. Икрина (1998), С.А. Пакулиной (2004), М.В. Овчинникова (2008) учебная деятельность студентов на этих трех этапах по содержанию делится на учебно-познавательную (1–2 курс), учебно-исследовательскую (3–4 курс), учебно-профессиональную (4–5 курс).

Исходя из временной перспективы динамики мотивов учения и выделяемых видов учебной деятельности в методике Пакулиной, Овчинникова «Мотивация учения студентов педагогического вуза» выделяются три группы мотивов, детерминирующих деятельность учения:

- в прошлом (доминирующие мотивы поступления в вуз);
- в настоящем (реально действующие мотивы учебной деятельности);
- в будущем (профессиональные мотивы).

Качественные характеристики трех частей методики составляют мотивы, разделенные по критериям внутренне – внешние, релевантные – иррелевантные, широкие познавательные – узкие учебно-познавательные мотивы, чем обеспечивается выделение двух видов мотивации учения студентов педагогического вуза.

Под внутренним мотивом учения мы понимаем мотив, сформированный под воздействием факторов, связанных с учебной деятельностью. Под внешним мотивом учения – мотив, сформированный под воздействием побудителей, непосредственно не связанных с учебной деятельностью.

Определение трех групп мотивов обусловлено существующей в российской психологии классификацией мотивов.

Так, учебная мотивация и ее предикторы рассматриваются в работах Т.О. Гордеевой и С.А. Шапкина, а потенциальные

мотивы выделяются в классификации мотивов В.Г. Асеевым, В.И. Ковалевым и др.

Реально действующие мотивы учебной деятельности (реальные, актуальные) выделяются в классификации мотивов А.Г. Асеева, Т.Д. Дубовицкой, А.Н. Леонтьева, В.И. Ковалева, А.М. Митиной и др. Так, сильная мотивация взрослых, по утверждению Митиной, больше всего связана именно «с ближайшими целями, находящимися “внутри” самого процесса обучения» [7, с. 62].

Мотивы будущего – профессиональные мотивы, выделяются О. Богословской, Г.Е. Журавлевым, Т.И. Ильиной и др. Это осознанные и принятые к реализации побуждения, существующие в форме субъективного образа потенциальной профессиональной деятельности. Например, в ходе социологического опроса студентов Центральной России в качестве доминирующих профессиональных мотивов О. Богословской выявлены общие для многих регионов профессиональные мотивы, такие как: хорошая профессия в будущем, получение статуса в обществе, хорошая заработная плата и т.д., которые в нашей методике составляют третью группу мотивов [1, с. 45]. На существование временной детерминации динамики мотивов указывает и классификация мотивов по времени их проявления на первичные и вторичные мотивы в работах Е.П. Ильина.

Внутренняя мотивация (интринсивная) – конструкт, описывающий такой тип детерминации [11] деятельности, когда иницирующие и регулирующие ее факторы проистекают изнутри личности и внутри самой деятельности. Внутренне мотивированная деятельность учения не имеет других поощрений, кроме самой активности, поэтому является самоцелью, а не служит средством для реализации другой цели. Она переживается субъектом деятельности как состояние радости, удовольствия и удовлетворения от самого процесса учения.

К внутренним мотивам учения студентов в вузе мы относим широкие познавательные мотивы и мотивы самообразова-

ния, которые связаны с содержанием и достижением высоких результатов в учебной деятельности. Они возникают в ходе самостоятельной познавательной деятельности, ориентированы на овладение новыми знаниями, непрерывную познавательную активность, инициативу, стремление к компетентности, самостоятельности, тем самым обеспечивают способность студентов преодолевать возникающие трудности в процессе обучения.

Внешняя мотивация (экстринсивная) – конструкт для описания детерминации деятельности в тех ситуациях, когда факторы, которые ее инициируют и регулируют, находятся вне субъекта деятельности и вне процесса деятельности. Мотив является внешним, если главной причиной деятельности учения становится получение чего-либо за пределами самого процесса учения.

Внешние мотивы составляют мотивацию заданного и стихийного учения, основанную на действиях, которые студенту задали выполнить, а результатом являются исполнительские действия. К внешним мотивам мы относим узкие учебно-познавательные мотивы, получение хорошей оценки, стипендии, диплома, подчинение требованиям преподавателя или родителей, получение похвалы, признания сокурсников и др.

Внутренние мотивы учения студентов вуза мы относим к релевантным, внешние мотивы – к иррелевантным, первые имеют, вторые не имеют прямого отношения к приобретаемым профессиональным знаниям, умениям и навыкам в процессе обучения.

Релевантной, соответствующей выбору профессии педагога и удовлетворенности ею, является мотивация учения, связанная с наличием у студентов непосредственного интереса к самим приобретаемым профессиональным знаниям, умениям и навыкам. Иррелевантной является мотивация, основанная на иных побуждениях к получению данной профессии, вы-

нуждающихся студентов приобретать соответствующие знания, умения и навыки.

Характеристика внешней и внутренней мотивации учения студентов педагогического вуза составлена исходя из сравнения «последствий внешней и внутренней мотивации» В.И. Чиркова [10, с. 123], классификации мотивов на широкие и узкие учебно-познавательные мотивы и мотивы самообразования А.К. Марковой и содержательных характеристик мотивов, составляющих методику Пакулиной, М.В. Овчинникова «Мотивация учения студентов педагогического вуза», а также полученных эмпирических данных в ходе ее разработки и апробации с 2002 по 2008 гг.

Внутренняя мотивация учения включает в себя внутренние мотивы поступления в педагогический вуз, широкие учебно-познавательные мотивы и мотивы самообразования, релевантные профессиональные мотивы и имеет следующие характеристики:

- широкие учебно-познавательные мотивы заложены в самом процессе учения (интерес к профессии, успешно учиться, приобретать глубокие знания, получать интеллектуальное удовлетворение, самореализации, самосовершенствования);
- тенденция к продолжению учебной деятельности исходя из активности и самостоятельности самого субъекта учения;
- предпочтение сложности и объема учебной задачи (предпочитают задания оптимальной трудности и трудные задания);
- высокая когнитивная гибкость в учебной деятельности;
- творческое решение проблемы, учебной задачи;
- субъект учения продуктивно адаптируется к вузовской среде и в вузовской системе обучения.

Внешняя мотивация учения включает в себя внешние мотивы поступления в педагогический вуз, узкие познавательные мотивы, иррелевантные профессиональные мотивы и имеет следующие характеристики:

– мотивы не связаны с самим процессом учения, находятся вне учебной деятельности (не отставать от сокурсников, достичь уважения преподавателей, добиться одобрения окружающих, избежать осуждения и наказания, работать в частных организациях);

– тенденция к продолжению учебной деятельности исходя из отсутствия внешнего подкрепления, зависимости от других;

– предпочтение отдается упрощенному и не требующему много времени учебному действию (предпочитают простые задания, то, что положено, чтобы получить оценку);

– когнитивная гибкость в учебной деятельности слабая;

– креативность подавляется, способствует росту напряженности;

– субъект учения приспособляется к вузовской среде и вузовской системе обучения.

К.М. Гуревич методическую точность диагностического исследования в тестологии ставит на одно из первых мест: «Диагностика стоит на сравнении, ранжировании, сопоставлении» [3, с. 238].

При сопоставлении результатов диагностики трех групп мотивов учения по различным курсам обучения студентов педагогического вуза (табл. 1, рис. 1) мы наблюдаем, что в начале обучения ведущими являются реально действующие мотивы. Следовательно, первые два года являются сензитивными для формирования устойчивости мотивации учения на последующих этапах обучения.

Мотивы поступления в вуз остаются стабильными на протяжении всего процесса обучения, то есть мотивы абитуриента составляют базу и постоянно присутствующий фон для развития дальнейшей мотивации учения, таким образом, это служит обоснованием включения данной группы мотивов в методику.

Таблица 1

Динамика мотивов учения студентов в процессе обучения студентов в педагогическом вузе

Курсы обучения	Части методики		
	Мотивы поступления в вуз %	Реально действующие мотивы %	Профессиональные мотивы %
1 курс	52	83	52
2 курс	53	77	70
3 курс	51	71	72
4 курс	57	74	74
5 курс	52	69	56

На 3 курсе доминирует прагматический мотив – желание студентов работать в коммерции (бизнесе). На 4 курсе – мотив стремления к педагогическому самосовершенствованию. На пятом курсе низкий процент выраженности имеет ведущий мотив учения – «нравится общение с детьми», а также мотивы, связанные с учебным благополучием, положительной оценкой обучения со стороны преподавателей.

Четвертый курс обучения является потенциалом для сохранения стабильности мотивации учения на завершающем этапе, так как и реально действующие мотивы, и профессиональные мотивы на пятом курсе, как видно на рис. 1, снижаются. Задача управления процессом учебной деятельности студентов в вузе заключается в том, чтобы на первом курсе сохранить «наличную» мотивацию учения, а на четвертом курсе удержать «приобретенную» в процессе обучения в вузе мотивацию учения до окончания вуза.

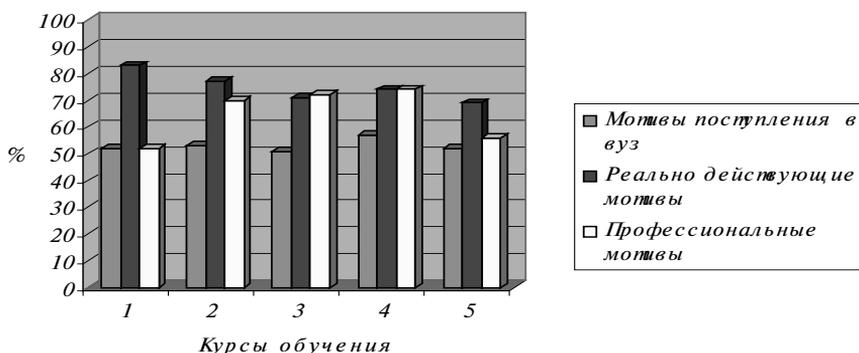


Рис. 1. Динамика мотивов учения студентов в процессе обучения студентов в педагогическом вузе

В ходе определения различий между группами мотивов учения на первом-пятом курсах обучения студентов педагогического вуза выявлено, что статистически достоверными являются все различия. Это вновь подтверждает надежность методики и эмпирическую доказательность выделения трех групп мотивов учения: мотивы поступления в вуз, реально действующие мотивы и профессиональные мотивы.

При сопоставлении показателей развития мотивации учения на различных курсах обучения студентов педагогического вуза (рис. 2) мы наблюдаем, что уровень внешней мотивации ниже уровня внутренней мотивации на всех курсах обучения. Исключением является тенденция снижения как внутренней, так и внешней мотивации на 5 курсе, что говорит о неготовности студентов профессионально реализовываться в качестве будущего специалиста.

Во внутренней и внешней мотивации учения присутствует по одному статистически незначимому различию. Во внутренней мотивации учения между четвертым и пятым курсами обучения эмпирическое значение $t=1,14 < t_{0,05} 2,626$, поэтому различия не являются статистически достоверными. Во вне-

шней мотивации учения между вторым и четвертым курсом обучения эмпирическое значение $t = 1,13 < t_{0,05} 2,626$, поэтому различия не являются статистически достоверными.

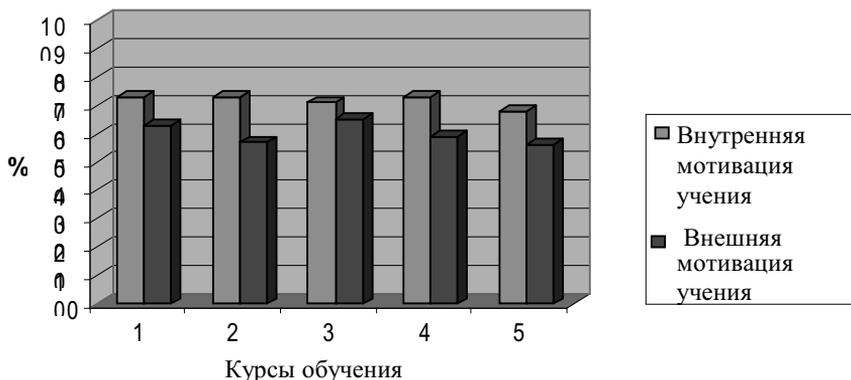


Рис. 2. Динамика мотивации учения студентов в педагогическом вузе

Низкий уровень внешней мотивации учения на втором и четвертом курсах вновь указывает на существование мотивационного потенциала студентов педагогического вуза в эти периоды, который и необходимо актуализировать профессорско-преподавательскому составу в процессе обучения.

В ходе определения различий между двумя видами мотивации учения на 1–5-х курсах обучения студентов педагогического вуза выявлено, что статистически достоверны следующие различия для выборки $n > 100$ (табл. 2). Граничные значения t критерия при уровне значимости $0,01 = 2,626$.

Таким образом, внутренняя мотивация учения остается стабильной на четвертом и пятом курсе обучения, то есть четвертый курс сохраняет потенциал профессиональной мотивации студентов педагогического вуза до выпуска из вуза.

Внешняя мотивация учения не имеет различий на втором и четвертом курсах обучения, то есть они одинаковы. В это время осуществляется рефлексия профессионального са-

моопределения, следовательно, имеется возможность на этих курсах обучения изменить мотивацию в сторону профессиональной педагогической направленности студентов.

Таблица 2

Различия двух средних значений статистической совокупности внешней и внутренней мотивации учения студентов педагогического вуза по курсам обучения

Виды мотивации	Эмпирические значения t критерия Стьюдента									
	1-2 курс	1-3 курс	1-4 курс	1-5 курс	2-3 курс	2-4 курс	2-5 курс	3-4 курс	3-5 курс	4-5 курс
Внутренняя	15,1	14,2	5,6	8	2,7	5,2	6,8	2,7	4,2	1,14
Внешняя	12,5	14	7,3	3,4	6,8	1,13	2,64	7,4	3,8	3,2

Как заключительное контрольное подтверждение существования динамики мотивации учения нами сделано сравнение результатов исследования на первом и втором курсе обучения студентов математического факультета Челябинского государственного педагогического университета в одной группе (n=19) в течение двух последних лет: 2007–2008 учебный год и 2008–2009 учебный год (табл. 3).

В ходе определения различий между внешней и внутренней мотивацией учения на 1–2-м курсах обучения студентов математического факультета выявлено, что статистически достоверны различия между выделяемыми в методике уровнями мотивации учения: t эмп. внутренней мотивации учения студентов математического факультета ЧГПУ = 12, 68 > t 0,05 = 0,33; t эмп. внешней мотивации учения студентов математического факультета ЧГПУ = 11,5 > t 0,05 = 0,33. Таким образом, можно констатировать факт измерения динамики мотивации учения студентов в процессе обучения в вузе.

**Динамика уровней мотивации учения студентов
(математический факультет) педагогического вуза
(от первого ко второму курсу)**

	N	Minimum		Maximum		Mean		Std. Deviation	
		2007 г.	2008 г.	2007 г.	2008 г.	2007 г.	2008 г.	2007 г.	2008 г.
VAR00001	19	56,00	51,00	92,00	78,00	78,842	63,684	10,264	6,733
VAR00002	19	41,00	36,00	95,00	86,00	77,894	62,750	13,99958	13,525

VAR00001 – уровень внутренней мотивации учения
VAR00002 – уровень внешней мотивации учения

Качественный анализ доминирующих мотивов учения показал, что наиболее значимыми мотивами для поступления студентов в педагогический вуз являются следующие мотивы: желание получить высшее образование (4,6), интерес к профессии (4,5). Среди реально действующих мотивов учебной деятельности определились следующие доминирующие мотивы учения: мотив приобретения глубоких и прочных знаний (4,7) и интеллектуальное удовлетворение (4,4). Среди профессиональных мотивов с высокими показателями выделена следующая группа мотивов: самосовершенствование (4,6), самореализация (4,6), получение интересной работы (4,6). В скобках указан средний балл, приближенный к максимальному баллу по каждому мотиву равному пяти баллам.

Поскольку распределение данных близко к нормальному, нами дополнительно была рассчитана корреляционная матрица по формуле Пирсона к матрице интеркорреляций переменных $X_1 - X_{36}$. В ходе факторного анализа полученных корреляций с применением компьютерной программы United SPSS

11.0 for Windows, определилось девять факторов. Для оценки вклада каждого фактора в общую дисперсию мы рассчитали их собственные значения. Выделенные факторы объясняют 22,37% дисперсии исходной корреляционной матрицы.

Проанализируем полученную после вращения факторную матрицу (рис. 3).

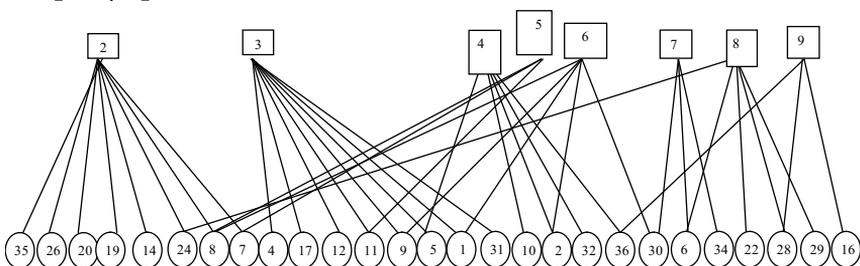


Рис. 3. Факторная матрица мотивов учения студентов педагогического вуза

Первый фактор не входит в рисунок, так как содержит самое большое количество корреляций. Его можно условно назвать – профессионально направленное учение. В него входят все мотивы, кроме четырех профессиональных мотивов, определяющих коммерческую направленность и мотив отрицания значения диплома. В отсутствии этих связей и заключается смысл гуманистической слагаемой мотивации студентов педагогического вуза.

Второй фактор можно условно назвать фактором универсального стремления к знанию. Его составили следующие мотивы: наилучшие способности именно в этой области; интерес к профессии; успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично»; выполнять педагогические требования; достичь уважения преподавателей; самореализации; самосовершенствования.

Третий фактор можно условно назвать фактором формально-приспособительного учения. Его составили следующие мотивы: бесплатное поступление, низкая плата за обучение; се-

мейные традиции, желание родителей; совет друзей, знакомых; стремление прожить беззаботный период жизни; случайность; нежелание идти в армию (для юношей); не запускать изучение учебных предметов; работать в частных организациях.

Четвертый фактор можно условно назвать фактором заинтересованности в учении. Его составили следующие мотивы: занятия в профильной спецшколе, спецклассе; совет друзей, знакомых; нравится общение с детьми; работать в школе; диплом сегодня ничего не дает.

Пятый фактор можно условно назвать фактором целеустремленности учения. Его составили следующие мотивы: наилучшие способности именно в этой области; интерес к профессии; работать в частных организациях; основать свое дело; обратно пропорциональные мотиву случайности.

Шестой фактор можно условно назвать фактором безвыходности в профессиональном выборе. Его составили следующие мотивы: бесплатное поступление, низкая плата за обучение; занятия в профильной спецшколе, спецклассе; и обратно пропорциональная зависимость мотива наилучшие способности именно в этой области; стремление прожить беззаботный период жизни; работать в государственных структурах.

Седьмой фактор можно условно назвать фактором престижности будущего. Его составили следующие мотивы: работать в государственных структурах; обучение в аспирантуре; и обратно пропорциональная зависимость мотива престижа, авторитета вуза и факультета.

Восьмой фактор можно условно назвать фактором карьерного роста. Его составили следующие мотивы: престиж, авторитет вуза и факультета; получить интересную работу; получить высокооплачиваемую работу; и обратно пропорциональная зависимость мотива добиться одобрения окружающих; получить интеллектуальное удовлетворение.

Девятый фактор можно условно назвать фактором социальной обусловленности учения. Его составили следующие

мотивы: быть постоянно готовым к очередным занятиям; получить интересную работу; диплом сегодня ничего не дает.

Таким образом, факторный анализ показал, что решающее воздействие на мотивацию учения студентов педагогического вуза оказывают три группы факторов:

- первая группа факторов – универсальное стремление к знанию, целеустремленность учения;

- вторая группа факторов – социальная обусловленность учения, карьерный рост, престижность будущего;

- третья группа факторов – безвыходность в профессиональном выборе; формально-приспособительное учение.

Таким образом, студенты признают необходимость получения высшего образования, но при этом социальная значимость педагогической профессии снижается к окончанию вуза. Общей средней тенденцией для большинства испытуемых являются группы мотивов: при поступлении в вуз – престиж вуза, педагогические способности, общение с детьми (педагогическая направленность); во время обучения в вузе – успешная учеба в дальнейшем, готовность к занятиям, выполнение педагогических требований (мотивы учебного благополучия), не отставать от сокурсников, одобрение окружающих, уважение преподавателей (позиционные социальные мотивы); в профессиональных мотивах – гарантия стабильности, работа в государственной структуре (мотивы стабильности), достижение социального признания, высокооплачиваемая работа, работа в коммерции, свое дело (деловая направленность).

Мотивация учения студентов – сложный и многоуровневый процесс. Изучение мотивации учения составляет важный компонент в оптимизации подготовки будущих педагогов. В ходе разработки и апробации методики «Мотивация учения студентов педагогического вуза» выделены структурные элементы мотивации и мотивы, которые позволяют раскрыть сущность психологической реальности: мотивации учения

студентов педагогического вуза как объекта диагностирования.

Результаты диагностики показали, что резервы по мотивированию студентов к учению достаточно обширны и требуют вдумчивых организационных и напряженных управленческо-воспитательных усилий профессорско-преподавательского состава для компетентного влияния на возвышение мотивационных структур студентов вуза к учебной деятельности.

Список литературы

1. Богословская, О. Мотивация получения высшего образования в контексте выбора профессии / О. Богословская // Высшее образование в России. 2006. № 5.

2. Бурлачук, Л.Ф. Психодиагностика: Учебник для вузов / Л.Ф. Бурлачук. СПб.: Питер, 2006.

3. Гуревич, К.М. Дифференциальная психология и психодиагностика: Избранные труды / К.М. Гуревич. СПб.: Питер, 2008.

4. Дубовицкая, Т.Д. К проблеме диагностики учебной мотивации / Т.Д. Дубовицкая // Вопросы психологии. 2005. № 1.

5. Икрин, Г.В. Особенности учебной деятельности и профессиональное развитие личности студента / Г.В. Икрин. Автореф. дис. ... канд. псих. наук. Пермь, 1998.

6. Кетько, С.М. Единство рефлексии, мотивации и адаптации в сознании личности / С.М. Кетько, С.А. Пакулина, А.В. Поминов. Челябинск: Филиал Моск. гос. пед. ун-та, 2005.

7. Митина, А.М. Зарубежные исследования учебной мотивации взрослых / А. М. Митина // Вестник Моск. ун-та. Сер.14. Психология. 2004. № 2.

8. Овчинников, М.В. Динамика мотивации учения студентов педагогического вуза и её формирование / М.В. Овчинников. Дис. ... канд. психол. наук. 2008.

9. Пакулина, С.А. Адаптивные способности студентов педагогического вуза: структура, факторы и средства развития / С.А. Пакулина. М.: Изд-во СГУ, 2008.

10. Пакулина, С.А. Психологическая диагностика мотивации достижения успеха студентов педагогического вуза / С.А. Пакулина // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. № 12 (88).

11. Чирков, В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В.И. Чирков // Вопросы психологии. 1996. № 3.

12. Штарке Курт. Студенты. Становление личности. Перевод с немецкого / К. Штарке. М.: Прогресс, 1982.