

Проблема учебной мотивации в высшей школе

Игнатьева Вера Леонидовна

Аспирант

Московский государственный лингвистический университет, -, Москва, Россия

E-mail: veraignateva@rambler.ru

В литературе отражен большой теоретический и эмпирический материал об особенностях учебной мотивации школьников. Однако проблема учебной мотивации студентов остается мало разработанной.

Учебная мотивация рассматривается обычно в контексте общих теорий личности, мотивации и познания. В зарубежной психологии это бихевиоральные теории (Б.Ф. Скиннер, К. Халл), когнитивные (А. Бандура, Дж. Брунер, Б. Вайнер), динамические (З. Фрейд, А. Фрейд, М. Кляйн, Д. Винникот, Г. Мюррей, К. Левин, Г. Олпорт), гуманистические теории (А. Маслоу, К. Роджерс) [6, 8].

В отечественной психологии контекст исследований учебной мотивации задают культурно-историческая концепция Л.С. Выготского и теория деятельности А.Н. Леонтьева. Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин сформулировали ряд важнейших положений, касающихся структуры и особенностей формирования учебной деятельности [2, 3, 7].

Изучение учебной мотивации студентов на этой методологической основе открывает для исследователя большие перспективы.

Во-первых, это помогает взглянуть на учебную деятельность студента как на деятельность по самоизменению, «ее основной продукт — те изменения, которые произошли при ее выполнении в самом субъекте» (Д. Б. Эльконин, 1989, с. 245). Студенческие годы — это этап развития личности, обретения человеком новых психологических возможностей, которые делают эту личность «студенческой», независимо от факта поступления в вуз. И если, согласно Л. С. Выготскому [1], процесс формирования индивида понимать не как социализацию, а как индивидуацию, то следует считать, что студенчество является, скорее, этапом индивидуации, нежели стадией социализации. Тогда учебная мотивация студента представляется как особая жизненная позиция преодоления своего незнания и неумения. Н. Н. Нечаев (2009, с. 15) называет это четвертым типом учения, «который предполагает создание возможностей, где человек изменяет себя, преодолевая себя — самоизменение через самопреодоление» [5].

Во-вторых, мы можем отойти от трактовки мотива как побудителя деятельности вне ее, понимая мотив как внутреннюю характеристику структуры деятельности. Мотивы — это основания, а не побудители деятельности. Являясь внутренней характеристикой деятельности, мотив изменяется, преобразуется в ходе формирования деятельности, и тогда он может рассматриваться как новообразование деятельности, определяя позицию человека по отношению к окружающей действительности, к другому человеку и к самому себе, он оказывает существенное влияние и на особенности индивидуального сознания (А.К.Маркова, 1980, с. 48). Мотивация с этой точки зрения — это ориентация субъекта в главных жизненных смыслах, а применительно к высшему образованию — в высших из достигнутых на данный момент развития человечества ценностях. Именно этот масштаб мотивации учебной деятельности и делает высшее образование *высшим*.

В-третьих, не будем забывать, что процесс усвоения идет всегда и везде. Обучение в вузе происходит «не в безвоздушном пространстве, а в связи с другими видами деятельности» (Д. Б. Эльконин, 1989, с. 243). И зачастую образование добывается совершенно не в рамках учебно-воспитательного процесса, а учебно-воспитательный процесс оказывается лишен тех результатов, которые планировались его организаторами. Каждому преподавателю знакома сила мотивации студента «сдать», а не «выдержать» экзамен - вспомним все многообразие методов «списывания». Мы можем успокаивать себя тем, что, готовя «шпоры», студент запоминает материал, но это свидетельство отсутствия учебной деятельности и мотивации к ней в том смысле, который мы вкладываем в эти понятия. Отличительной чертой нашей системы высшего образования является организация учебного процесса по принципу «мы вас научим». Но учебная аудитория становится учебной только в той степени, в какой я начинаю в ней учиться. Поэтому рассматривая *пребывание* студента в вузе с позиций деятельностного подхода, мы всегда должны понимать, в чем суть той деятельности, которую он сейчас осуществляет, чем она выступает в данный конкретный момент.

И, в-четвертых, понимание проблемы учебной мотивации невозможно без анализа системы отношений, в которую погружен современный студент, поскольку именно она задает для него смысл и задачи той деятельности, которую он будет осуществлять в вузе. Студент при этом должен видеться не как индивид в группе, а как «коллектив в коллективе». Это означает, что, рассматривая ту систему отношений, в которую попадает студент, приходя в вуз, необходимо учитывать и специфический «багаж» установок и принципов, который он уже получил от своего ближайшего окружения – значимых Других.

Изучение проблем высшего образования и, в частности, учебной мотивации студентов как основания учебной деятельности, сейчас особенно актуально ввиду проводимых в системе реформ. Применение деятельностного подхода и достижений отечественной психологической школы в качестве методологической основы таких исследований позволит увидеть глубокое содержание и суть изучаемых вопросов.

Литература

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. М., 1982 – 1984. Т.4
2. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М., 1985.
3. Давыдов В.В. Что такое учебная деятельность // Начальная школа: плюс-минус. 1999. № 7. С. 12 – 18.
4. Маркова А.К. Пути исследования мотивации учебной деятельности школьников // Вопросы психологии. 1980. № 5. С. 47 – 59.
5. Нечаев Н.Н. Пути развития деятельностного подхода. [Электронный ресурс] // Доклад на 23-м методологическом семинаре в МГУ. М., 2009. – Режим доступа: <http://sites.google.com/site/nechaevsite/thoughts/speech>, свободный – Загл. с экрана.
6. Психология мотивации и эмоций / Под ред. Гишпенрейтер Ю. Б., Фаликман М. В. М., 2002.

7. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника // Избранные психологические труды. М.,1989. С. 220 – 251.
8. Теории обучения.ком: <http://www.learning-theories.com>