

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ МОТИВАЦИЯ УЧАЩИХСЯ И КРИТЕРИИ ЕЕ ИЗМЕРЕНИЯ

Работа представлена кафедрой педагогики.

Научный руководитель - доктор педагогических наук, профессор Н. В. Седова

В статье раскрываются сущность понятия «образовательная мотивация» учащегося, структурные компоненты образовательной мотивации и критерии оценки степени активности учащегося в собственной образовательной деятельности.

The conception of students' educational motivation, structural components and criteria of estimation of students' activity level in their own educational motivation are revealed in the article.

На современном этапе развития общества изменился подход к определению понятия «образование». Наполнение понятия стало более глубоким и многозначным, отражающим современную педагогическую и общественную действительность. Стратегическая цель образования - развитие социально-активной личности. Для развития такой личности в образовательном процессе приоритетным является использование личностно-деятельностного подхода, уделяющего особое внимание идеям развития образовательной мотивации учащихся.

Мотивы деятельности многообразны, а подчас и противоречивы. Они выражают внутренние побуждения личности, ее потребности и интересы. Соответствие мотивов личностным потребностям, целям деятельности и ее общественной пользе благоприятствует развитию школьника. Противоречие целей и мотивов создает неблагоприятные условия деятельности и, как следствие, сложность развития личности деятеля. С этим утверждением Г. И. Шукиной трудно не согласиться¹.

Проблема мотивов и мотивации поведения - одна из стержневых и наиболее трудных в психологии. Несмотря на значимость самой проблемы, А. Н. Леонтьев констатировал в свое время, что проблема мотивации и мотивов напоминает ему «мешок, куда ссыпали самые разные понятия»².

Действительно, в качестве мотива назывались самые различные психологические феномены. Это - намерения, представления, идеи, чувства, переживания (Л. И. Божович); потребности, влечения, побуждения, склонности (Х. Хекхаузен); морально-политические установки и помыслы (Г.А. Ковалев); психические состояния и свойства личности (К. К. Платонов); предметы внешнего мира (А. Н. Леонтьев); установки (А. Маслоу) и пр. Подобное многообразие взглядов не удивляет, если согласиться с тем, что само поведение человека весьма многообразно.

Проведя психолого-педагогический анализ понятия «мотив», мы разделяем позицию А. А. Реана, который определяет мотив как внутреннее побуждение челове-

ка к тому или иному виду активности (деятельность, общение, поведение), связанное с удовлетворением определенной потребности.

Мотивация, как сложная система, включающая определенные иерархизированные структуры, изучалась многими учеными (Б. Г. Ананьев, В. Г. Асеев, Л. И. Божович, Б. И. Додонов, Е. П. Ильин, К. Левин, А. Н. Леонтьев, М. Маслоу, А. А. Реан, С. Л. Рубинштейн, П. М. Якобсон и др.). В ее определении можно выделить два подхода, которые широко используются в настоящее время.

В рамках первого подхода мотивация рассматривается как динамичное образование - процесс, поддерживающий психическую активность человека на определенном уровне, необходимый для формирования мотива (как основания поступка) (Е. П. Ильин, А. Г. Ковалев, В. Н. Куницына и др.).

В рамках второго подхода мотивация - структурное образование, совокупность факторов или мотивов. Такого понимания мотивации придерживаются многие психологи (В. А. Аверин, К. Н. Волков, В. И. Ковалев, Л. М. Фридман, В. Д. Шадриков).

В нашем понимании мотивация раскрывается как совокупность мотивов к определенной деятельности.

В психолого-педагогической литературе разработано структурное представление мотивационных составляющих (В. Г. Асеев, Л. И. Божович, Б. И. Додонов, А. Маслоу, Е. К. Савонько), что продуктивно использовалось А. К. Марковой для подчеркивания иерархичности строения учебной мотивации.

Учебная мотивация широко освещена в психолого-педагогической литературе как частный вид мотивации, включенной в учебную деятельность (Л. И. Божович, А. К. Маркова, М. В. Матюхина, Е. И. Савонько, Н. М. Симонова и др.).

Введение и обоснование понятия «образовательная мотивация» изложены в работе Л. С. Илюшина «Образовательная мотивация: теория и методология исследования». В ней показано, что в педагогической

науке понятие образовательной мотивации до «настоящего времени» не рассматривалось, так как иным было понимание термина образование, имела место искусственная «замкнутость» мотивационного поля личности школьника категориями учебной и познавательной мотивации³.

Не умоляя достоинства определения образовательной мотивации, сформулированного Л. С. Илюшиным, в нашем рассмотрении более конструктивным подходом для определения критериев образовательной мотивации учащихся является мотивационная концепция Б. И. Додонова⁴. В ней автор выделяет четыре структурные компонента: удовольствие от самой деятельности, значимость для личности непосредственного ее результата, «мотивирующая» сила вознаграждения за деятельность, принуждающее давление на личность.

Структурные компоненты мотивации, выделенные Б. И. Додоновым, находят свое отражение во многих психолого-педагогических работах, именуется мотиваторами Е. П. Ильиным, стимулами А. К. Марковой, контент-категориями Г. Розенфельдом. Обозначенный психолого-педагогический феномен рассматривается авторами с точки зрения внешнего либо внутреннего его проявления, так к внешнему проявлению относят направления, подсказки, требования, указания, принуждения со стороны окружающих, к внутреннему - эмоционально-чувственное или физическое состояние, к которому стремится личность и достигая которого получает удовлетворение. В связи с чем структурные компоненты: удовольствие от самой образовательной деятельности и значимость для личности самого результата - представляются нам внутренними структурными компонентами образовательной мотивации, а «мотивирующая» сила вознаграждения и принуждающее давление - внешними.

Раскроем мотивы, представляющие выделенные структурные компоненты образовательной мотивации. Обратим внимание на сделанное А. А. Реаном замечание о том,

что во многих случаях вообще не имеет смысла различать мотивы по критерию «внутренние - внешние», а гораздо более плодотворным представляется подход, основанный на выделении мотивов: а) позитивных по своей сути; б) негативных⁵. Считаем такой вариант рассмотрения классификации мотивов целесообразным в нашем случае, так как структурные компоненты - значимость самого результата образовательной деятельности и «мотивирующая сила» вознаграждения - могут включать в себя позитивные и негативные мотивы. С точки зрения направленности первых на деятельность, процесс и результат которой значимы для человека сами по себе, например, мотивы, направленные на достижение конструктивных, положительных результатов, и направленности вторых на деятельность, осуществление которой не имеет никакой значимости для человека. Например, мотивы, направленные на избегание неудач, т. е. когда человек стремится прежде всего избежать срыва, порицания, наказания. Еще не сделав ничего, человек уже боится возможного провала и думает о путях его предотвращения, а не о способах достижения успеха.

В связи с чем образовательная мотивация, рассматривается нами, как совокупность мотивов образовательной деятельности, образующих иерархическую систему со следующими структурными компонентами, включающими мотивы:

а) позитивного характера:

- удовольствие от самого процесса образовательной деятельности: стремление к удовольствию от приложения усилий к улучшению показателей собственной образовательной деятельности; получение интеллектуального удовлетворения;

- значимость «положительного» результата - достижение образованности: потребность в глубоких и прочных знаниях; стремление к развитию способности решать проблемы в различных сферах и видах деятельности;

- «моральная мотивирующая сила» вознаграждения: стремление к завоеванию ав-

торитета; завоеванию одобрения, уважения окружающих;

б) негативного характера:

- значимость «непосредственного» результата - получение документа об образовании;

- «материальная мотивирующая сила» вознаграждения: стремление к получению материальной ценности, являющейся поощрением окружающими усилий учащегося, прилагаемых в образовательной деятельности;

- принуждающее давление: стремление к приложению усилий в собственной образовательной деятельности ради избегания наказания.

Авторы⁶ акцентируют внимание на существующей сложности выявления мотивов деятельности, которая связана с тем обстоятельством, что всякая деятельность, как правило, побуждается не одним мотивом, а несколькими, т. е. деятельность обычно полимотивирована.

Психологи подчеркивают, что мотивы деятельности у одного и того же субъекта неодинаковы: одни из них более сильные, другие - менее сильные; одни из них стойкие, действующие постоянно, а другие - менее стойкие, ситуативные. Когда говорят о мотивации к определенной деятельности у данного индивида, то обычно имеют в виду лишь совокупность стойких и достаточно сильных мотивов; мотивы ситуативные (быстро проходящие) и слабые не учитываются⁷.

Основываясь на приведенном положении, считаем, что для учета педагогом образовательной мотивации учащегося при построении педагогического взаимодействия с ним достаточным является выделение доминирующего структурного компонента образовательной деятельности учащегося (или, иными словами, совокупности стойких, сильных, ведущих мотивов).

В этой связи важно отметить положение Г. И. Щукиной, разделяемое Л. С. Илюшиным и другими исследователями, о том, что понять, зафиксировать, увидеть проявление

того или иного мотива или их совокупности можно лишь через оценку активности, проявляемую человеком в данной деятельности. Активность прежде всего характеризует деятельность: ее уровень и ее характер. Являясь принадлежностью деятеля, активность влияет и на процесс целеполагания, и на осознание мотивации, способов деятельности. Мотивы (и мотивация в целом), в свою очередь, говорят об отношении личности к осуществляемой деятельности.

Несмотря на распространенное использование в педагогической теории и практике термина «активность», это понятие оказывается очень сложным. В науке оно трактуется по-разному. Одни отождествляют активность с деятельностью, другие считают активность результатом деятельности, третьи утверждают, что активность - более широкое понятие, чем деятельность, и т. д.⁸

Мы разделяем позицию Г. И. Шукиной о сущности понятия «активность», соотнося которой, под активностью учащегося в образовательной деятельности понимаем особое состояние и его отношение к образованию на всем его протяжении. Обратимся к выделенным нами составляющим образовательной деятельности учащегося: осуществление учебно-познавательной деятельности и построение собственного образовательного маршрута.

В соответствии с зафиксированным уровнем активности⁹ выделяем степени ее проявления.

- **Репродуктивно-подражательному уровню** соответствует низкая степень активности в образовательной деятельности, характеризующаяся отсутствием проявления субъектности в осуществлении учебно-познавательной деятельности и при построении собственного образовательного маршрута. Под субъектностью понимается способность деятельного лица осознанно и целенаправленно устанавливать связи с миром и выстраивать эти связи свободным волеизъявлением, предвидеть последствия и брать на себя ответственность за результат содеянного¹⁰.

- **Поисково-исполнительскому:** а) соответствует степень активности ниже среднего, если учащийся испытывает затруднения в понимании логики построения собственного образовательного маршрута (затрудняется оценить свой образовательный потенциал и обозначить образовательные потребности), логики изучения материала по большинству предметов; б) средняя степень активности, если учащийся понимает логику изучаемого материала, но предпочитает выполнять стандартные задачи, и его образовательная среда ограничена образовательной средой учебного заведения с частичным ее использованием.

- **Творческий уровень** соответствует проявлению высокой степени активности в образовательной деятельности, что характеризуется проявлением субъектности, пониманием логики и достаточной широтой осуществления учебно-познавательной деятельности и построения собственного образовательного маршрута.

Учитывая объективную сложность мотива как внутреннего психологического образования личности, считаем его определение трудной задачей для педагога. Оценка степени активности учащегося в осуществлении им учебно-познавательной деятельности и при построении собственного образовательного маршрута (а это и определяет степень активности учащегося в осуществлении образовательной деятельности) представляется нам задачей, которую педагог может решить. Важной считаем оценку не внешнего проявления активности, как психофизиологической особенности человека, а внутреннего ее проявления, критериями которой выделяем: субъектность, понимание логики и широту осуществляемой деятельности.

Таким образом, раскрытое нами понимание сущности образовательной мотивации приводит нас к выводу о возможности рассмотрения ее уровней, критериями определения которых могут выступать: доминирующий структурный компонент образовательной деятельности учащегося и степень активности в ее осуществлении.

ПРИМЕЧАНИЯ

- ¹ Галина Ивановна Щукина: труды и дни / Сост.: М. А. Верб, И. Г. Шапошникова. Отв. ред. А. П. Тряпицына. СПб., 1997.
- ² *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
- ³ *Илюшин Л. С.* Образовательная мотивация: теория и методология исследования. Монография. СПб.: Издательство БАН, 2002.
- ⁴ *Додонов Б. И.* Эмоции как ценность. М., 1978.
- ⁵ *Бондовская Н. В., Реан А. А.* Педагогика: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2000.
- ⁶ *Фридман Л. М., Волков К. Н.* Психологическая наука - учителю. М.: Просвещение, 1985.
- ⁸ *Щукина Г. И.* Роль деятельности в учебном процессе: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1986.
- ⁹ *Щукина Г. И.* Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: Просвещение, 1979.
- ¹⁰ *Щуркова Н. Е.* Практикум по педагогической технологии. М.: Педагогическое общество России, 1998.