

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ

Б. Т. Бадалова

Старший преподаватель межфакультетской кафедры русского языка ЧГПИ

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются личностные особенности обучающегося, предопределяющие успешность усвоения знаний.

Ключевые слова: адекватная интерпретация, мотивационная система, иерархия мотивов, интегральное проявление, многоаспектность проблемы.

Мотивация является одной из фундаментальной проблем как отечественной, так и зарубежной психологии. Ее значимость для разработки современной психологии связана с анализом источников активности человека, побудительных сил его деятельности, поведения. Ответ на вопрос, что побуждает человека к деятельности, каков мотив, ради чего он ее осуществляет, есть основа ее адекватной интерпретации. «Когда люди общаются друг с другом, то прежде всего возникает вопрос о мотивах, побуждениях, которые толкнули их на такой контакт с другими людьми, а так же о тех целях, которые с большей или меньшей осознанностью они ставят перед собой» [Якобсон, с. 12 - 13].

Сложность и многоаспектность проблемы мотивации обуславливает множественность подходов к пониманию ее сущности, природы, структуры, а также к методам ее изучения (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, М. Аргайл, В.Г. Асеев, Дж. Аткинсон, Л.И. Бонсович, К. Левин, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, П. Фресс, В.Э. Чудновский, П.М. Якобсон и др.).

В российской психологии мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека – его поведения, деятельности. Высшим уровнем этой регуляции является сознательно – волевой. В.Г. Асеев отмечает, что мотивационная система человека имеет, гораздо более сложное строение, чем простой ряд заданных мотивационных констант. С одной стороны, это позволяет определить мотивацию как сложную, многоуровневую систему побудителей, включающую в себя потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т.д., а с другой – говорить о полимотивированности деятельности, поведения

человека и о доминирующем мотиве в их структуре. «Иерархическая структура мотивационной сферы определяет направленность личности человека, которая имеет разный характер в зависимости от того, какие именно мотивы по своему содержанию и строению стали доминирующими» [Л.И. Божович, с. 52].

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенной в учебную деятельность. Учебная мотивация, как и любой другой ее вид, система. Она характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью. Так, в работах Л.И. Божович и ее сотрудников, на материале исследования учебной деятельности школьников отмечалось, что она побуждается иерархией мотивов, в которых доминирующими могут быть либо внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и ее выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью ребенка занять определенную позицию в системе общественных отношений.

При этом с возрастом происходит развитие взаимодействующих потребностей и мотивов, изменение ведущих доминирующих потребностей и их иерархии. Таким образом, при анализе мотивации учебной деятельности необходимо не только определить доминирующий побудитель, но и учесть всю структуру мотивационной сферы человека. Рассматривая эту сферу применительно к учению, А.К. Маркова подчеркивает иерархичность ее строения. Так, в нее входят: потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение и интерес.

Интерес определяется «как следствие, как одно из интегральных проявлений сложных процессов мотивационной сферы», и здесь важна дифференциация видов интереса и отношения к учению. Согласно А.К. Марковой (год), интерес к учению может быть широким, планирующим, результативным, процессуально – содержательным, учебно – познавательным и его преобразующим.

Различные виды интереса, например результативный, познавательный, процессуальный, учебно – познавательный и др., могут быть соотнесены с мотивационными ориентациями (Е.И. Савонько, Н.М. Симонова). Продолжая исследования Б.И. Додонова, эти авторы на материале изучения мотивации в овладении иностранным языком в вузе выявили четыре мотивационные ориентации (на процесс, результат, оценку преподавателем и избегании неприятностей), которые наряду с другими компонентами учебной мотивации определяют направление, содержание и результат учебной деятельности. По их

мнению, особенности связи между мотивационными ориентациями позволяют выделить две существенные характеристики: во – первых стабильность связей (по критерию плотности) между ориентациями на процесс и результат, с одной стороны и ориентациями на «оценку преподавателем» и «избеганием неприятностей» с другой, т.е. относительную независимость их от условий обучения; во – вторых, вариабельность связей (по критерию доминирования и «удельному весу») в зависимости от условий обучения (например, тип вуза – языковой, неязыковой), сетки часов, особенностей учебной программы, в частности ее целевых установок и т.д. [Симонова]. Этими авторами установлена на достоверном уровне статистическая значимость, а именно положительная связь мотивационных ориентаций с успеваемостью студентов. Наиболее плотно связанными с успеваемостью оказались ориентации на процесс и на результат, менее плотно – ориентация на оценку преподавателем. Связь ориентации на избегание неприятностей с успеваемостью слабая.

Учебная деятельность побуждается прежде всего внутренним мотивом, когда познавательная потребность «встречается» с предметом деятельности – выработкой обобщенного способа действия – и «опредмечивается» в нем, в тоже время она побуждается самыми разными внешними мотивами, например самоутверждения, престижности, долга, необходимости, достижения и др. На материале исследования учебной деятельности студентов было показано, что среди социологических потребностей наибольшее влияние на ее эффективность оказывает потребность в достижении, под которым понимается стремление человека к улучшению результатов своей деятельности. Удовлетворение учением зависит от степени удовлетворения этой потребности. Существенное, но неоднозначное влияние на общение оказывает потребность в общении и доминировании. Для учебной деятельности особенно важны мотивы интеллектуально – познавательного плана (авторы).

Мотивы интеллектуального плана осознаваемы, понимаемы, реально действующие. Они осознаются человеком как жажда знаний, необходимость в их присвоении, стремление к расширению кругозора, углублению, систематизации знаний. Руководствуясь подобными мотивами, не считаясь с усталостью, временем, противостоять другим побудителям, учащийся настойчиво и увлеченно работает над решением учебной задачи. Здесь Ю.М. Орловым был получен важный вывод: «Наибольшее влияние на академические

успехи оказывает познавательная потребность в сочетании с высокой потребностью в достижениях» [Ю.М. Орлов, с. 75].

Установлено также чрезвычайно важное для организации учебной деятельности положение об устойчивости учебной мотивации. Устойчивость учебной мотивации – это такая динамическая характеристика, которая обеспечивает относительную продолжительность и высокую продуктивность деятельности как в нормальных, так и в экстремальных условиях. Основываясь на системном представлении устойчивости, исследователи рассматривают ее в комплексе с такими характеристиками учебной мотивации, как сила, осознанность, действенность, сформированность смыслообразующего мотива деятельности, ориентации на процесс и т.д.

Исследования Е.И. Савонько, И.М. Именитовой, З.М. Хизроевой показали, что связь устойчивости мотивационной структуры (ориентаций на процесс – результат – вознаграждение) с ее динамичностью состоит в дифференциации компонентов в структуре, их упорядочения с тенденцией к устойчивости структуры. При этом такие характеристики мотивационной структуры, как ускоренная динамика внутрискруктурных.....

Изменений, движение компонентов внутренней мотивации (процесс – результат) к упорядочению, четко выраженная тенденция к дифференцированности, является показателями устойчивости структур с мотивационной ориентацией на процесс. Это позволяет исследователям предполагать, что абсолютное доминирование процессуальной мотивации придает структуре большую устойчивость.

Сильным, влияющим на изменение мотивационных структур фактором является проблемная ситуация, которая через необходимость выбора, снятие оценки и временных ограничений побуждает человека к творческой активности (Е.И. Савонько, Н.М. Симонова). Так, на основе экспериментальных данных было выделено несколько групп студентов по критерию количественного своеобразия сочетаний таких характеристик, как особенности структуры мотивации, продукта, особенности протекания экспериментальной деятельности, субъективные характеристики. Качественно – количественный анализ мотивационных характеристик испытуемых позволил определить группу наиболее творческих способных, готовых к поиску, экспрессивных и общительных студентов. В их структуре мотивации устойчиво доминирует ориентация на процесс; внутрискруктурные изменения характеризуются ярко

выраженной тенденцией к упорядоченности и дифференцированию компонентов структуры под влиянием фактора времени и условий деятельности. Продукт деятельности испытуемых этой группы (тексты) отличается своеобразием, яркостью, высокой эмоциональностью, логической последовательностью, аргументированностью, личной включенностью, творческим характером.

В исследованиях по этой проблеме раскрыты факторы, через которые можно воздействовать на внутрискруктурную динамику мотивационных структур, а следовательно, управлять их перестройкой. К таким факторам относятся: снятие оценки и временных ограничений; демократический стиль общения; ситуация выбора; личностная значимость; продуктивный творческий вид работы.

В педагогической деятельности выделяются те же мотивационные ориентации, что и в учебной (внешние и внутренние). (авторы)

Мотивационно – потребностная сфера деятельности преподавателя может быть проинтерпретирована в терминах его центрации, по А.Б. Орлову. Центрация понимается в гуманистической психологии как «особым образом построенное простое взаимодействие учителя и учащихся, основанное на эмпатии, безоценочном принятии другого человека и конгруэнтности переживаний и поведения. Центрация трактуется одновременно и как результат личностного роста учителя и учащихся, развития их общения, творчества, субъективного (личностного) роста в целом» [А.Б. Орлов, с. 142]. Согласно А.Б. Орлову, личностная центрация учителя является «интегральной и системно – образующей» характеристикой деятельности педагога.

REFERENCES

1. Арнаутов М.А. Психология литературного творчества, -Москва: 1977, Б.10-18
2. Виноградов В.В. Язык художественного произведения. –Москва: 1995 Б.3-6
3. Тисельтон Э. Герменевтика. – Минск: 2008.
4. Султон И. Адабиёт назарияси. –Тошкент: 1985.
5. Ҳожиаҳмедов А. Мумтоз сўз санъати. –Тошкент: 1998.
6. Бобоев Т. Адабиётшунослик назарияси. –Тошкент: 2002.
7. Хализев В.А. Теория литературы. –Москва: 2008.
8. Ҳамроева Д. Образ, тимсол ва рамз// Ўзбек тили ва адабиёти//, Т.: 2008, 4-сон.