

Учебная мотивация: сберегающий режим

Понятие «учебная мотивация» хорошо известно в педагогической психологии и педагогике. Существуют уже устоявшиеся научные представления, которые изучаются в курсе «Педагогическая психология» студентами педагогических и психологических вузов. Обратимся к этим представлениям. В общепсихологическом контексте мотивация представляет собой совокупность, систему психологически разнородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека (Л. И. Божович, А. К. Маркова, Е. В. Шорохова, В. Г. Асеев, Б. И. Додонов, И. А. Зимняя и др.).

Учебная мотивация – это процесс, который запускает, направляет и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности¹.

В психологии принято считать, что мотивы делятся на:

➤ Внешний мотив – человек действует в силу долга (под давлением родителей, учителей).

➤ Внутренний мотив – всё, что наталкивает человека к учению как к своей цели.

Этой точки зрения придерживаются такие психологи, как П.Я Гальперин, Н.Ф. Талызина, Н.В. Елфимова, П.И. Якобсон, М.Г. Ярошевский и др.

По мнению А.К. Марковой, учебные мотивы делятся на две группы:

- Содержательные – это те потребности, которые мотивируют человека к какому-то действию (здесь важна структура мотивов).

- Динамические – косвенная характеристика человека по его поведению, поступкам.

По мнению Марковой А.К., и познавательные, и социальные мотивы могут иметь разные уровни.

1. Уровни познавательных мотивов:

- широкие познавательные мотивы (ориентация на овладение новыми знаниями — фактами, явлениями, закономерностями);
- учебно-познавательные мотивы (ориентация на усвоение способов добывания знаний, приемов самостоятельного приобретения знаний);
- мотивы самообразования (ориентация на приобретение дополнительных знаний и затем на построение специальной программы самосовершенствования).

2. Уровни социальных мотивов:

¹ Википедия

- широкие социальные мотивы (долг и ответственность, понимание социальной значимости учения);
- узкие социальные, или позиционные, мотивы (стремление занять определенную позицию) в отношениях с окружающими, получить их одобрение);
- мотивы социального сотрудничества (ориентация на разные способы взаимодействия с другим человеком)²

Но у человека может возникнуть и отрицательное отношение к учению. К примеру, у ребёнка нет интереса вследствие запугивания ребёнка школой родителями, отсутствия умения ставить цель и преодолевать её, возникновения феномена «выученной беспомощности» и др.

Основными факторами, влияющими на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, по мнению Е. П. Ильина, являются:

- ✓ содержание учебного материала;
- ✓ организация учебной деятельности, включающей три основных этапа: мотивационный, операционально-познавательный, рефлексивно-оценочный;
- ✓ коллективные формы учебной деятельности;
- ✓ оценка учебной деятельности;
- ✓ стиль педагогической деятельности³.

На формирование и развитие учебной мотивации влияют внешние и внутренние факторы. К внешним факторам относятся условия, которые создаются учителем: широта и разнообразие используемого в процессе учения материала; обращения к жизненному опыту учащихся; использование разнообразных форм и методов обучения; интересные и разнообразные домашние задания; связь с будущей профессией. К внутренним факторам относятся потребности, намерения, интерес, мотив учения, цель учения, смысл учения. Для того, чтобы обратиться к внутренним факторам учебной мотивации, учитель должен ориентироваться на механизмы целеполагания и смыслообразования, что требуется в логике ФГОС.

Приведём пример различного отношения учителя к постановке учебной задачи. Если учителю важно, чтобы ученик *знал* теорему, он будет требовать её дословного воспроизведения, если учитель ставит задачу *развития мышления* учащихся, он будет учить применять эту теорему, а если перед ним стоит задача высшего порядка – *формирование интеллектуальной личностной позиции* и уважения к

² https://studbooks.net/1301085/psihologiya/klassifikatsiya_uchebnyh_motivov

³ <http://5psy.ru/obrazovanie/uchebnaya-motivatsiya.html>

интеллектуальному труду – ему придётся подключаться к учащимся лично, разместить задачу в *пространстве культурных смыслов науки*.

Такая задача решается не в пространстве обучения, а в пространстве воспитания. Обучение происходит путём трансляции общественных значений через речь, передачу знаний и затрагивает познавательную сферу. Поиск же личностных смыслов затрагивает эмоциональную сферу и происходит через эмоциональное заражение, подражание, идентификацию, чему способствуют погружение и проживание определённых образовательных ситуаций.

Для Виктора Франкла, основателя логотерапии, смысл определялся через личностные ценности. Только то, что имеет ценность для личности, может иметь смысл. Вслед за В. Франклом можно определить три структурные компонента смысла, которые являются одновременно предпосылками его обнаружения:

ориентирование - проясняет понимание ситуации (здесь задействовано восприятие),

поле ценностей - делает ситуацию значимой, «лично моей» (задействована эмоциональность)

ценность в будущем – позволяет сделать выбор, «запускает» процесс воли (здесь действуют структуры Я)⁴.

Экзистенциальный терапевт С.В. Кривцова предлагает выстраивать ориентацию в смысловом поле через вопросы:

В какой системе взаимосвязей я, собственно, нахожусь?

Почему я оказался здесь, и как долго это продлится?

Что здесь есть для меня?

Что это значит для меня?

Чего я хочу?

Что я должен делать?⁵

Современный учитель в ходе каждого урока должен ориентировать учащихся в целях и смыслах изучаемого материала лично для него, учить располагать единичные, конкретные смыслы в пространстве собственных представлений о целях своего образования. Такой подход к пониманию учебной мотивации обновляет и в корне изменяет подходы к её формированию, смещая акцент на внутренние факторы, личностное подключение учащихся к построению собственного образования.

⁴ Франкл В. Человек в поисках смысла // <http://lib.ru/DPEOPLE/frankl.txt>

⁵ Кривцова С.В. Кризис смысла в современной школе и способы его преодоления: взгляд с позиций экзистенциальной психологии // Ольбинские чтения – Сергиев Посад, 2017. – С.17.

Но, на мой взгляд, важно рассматривать не только факторы развития и формирования учебной мотивации, но и условия, при которых происходит её угасание, когда ученик вместо стремления к успеху переходит на стратегию избегания неудачи, когда у него разрушается вера в себя и представления о себе как об успешном ученике.

Среди инструментов, которые являются наиболее распространёнными в арсенале учителя, можно отдельно выделить инструменты *оценивания*.

Самым очевидным тормозом мотивации является кристаллизация доминирующей низкой оценки знаний и навыков учащихся. Выглядит это следующим образом: оценка качества выполненной отдельной работы обычно происходит «горизонтально», в сравнении с работами других учащихся. Но если выстроить оценки одного учащегося в динамике по всем работам, часто оказывается, что он постоянно получает одну и ту же «тройку». В данном случае учащиеся ощущают несправедливость оценки, так как текущая работа ими объективно выполнена лучше, чем предыдущая, а оценка за нее получена такая же. Психологически более грамотно оценивать достижения каждого учащегося в соответствии с его предыдущими результатами, но при этом необходимо, чтобы учащиеся знали, что подход учителя к оценке строго индивидуален. Решить данную проблему можно, если оценивать разные навыки, в том числе и метапредметные. Таким способом можно получить более вариативные оценки и дать возможность учащимся со средним уровнем способностей получить высокие оценки.

Теперь рассмотрим процесс оценивания знаний учащихся в логике когнитивной, эмоциональной и поведенческой составляющих.

С точки зрения когнитивной составляющей смысл процесса оценивания состоит в объективной оценке выполненной работы в соответствии с заданными критериями и с использованием определённого алгоритма оценивания. Метафору этого процесса можно сформулировать так: «объективная оценка действительности: без обид, ничего личного»

С точки зрения эмоциональной составляющей смыслом процесса оценивания для учителя становится эмоциональное воздействие на ученика: поддержка или давление. Инструментом этого воздействия является сравнение результатов ученика с работами других учащихся, со своими предыдущими результатами, со стандартами выполнения действия, с собственными представлениями о себе. Эмоции возникают именно в тот момент, когда происходит рассогласование ожиданий и реальности. Метафора эмоциональной составляющей процесса оценивания звучит так: «Каждый получит по заслугам». Индикатором намерений учителя становится то, какую подоплёку получает оценка, что учитель хочет достичь, выставляя её. Для того, чтобы это определить, учителю необходимо самому для себя ответить на вопросы: какую эмоцию я хочу пробудить в

ученике: страх, раскаяние, ощущение беспомощности, чувство вины, или радость, ощущение собственной ценности, удовлетворение. С каким чувством я выставил оценку (как плохую, так и хорошую)?

С точки зрения поведенческой составляющей смыслом процесса оценивания будет побуждение к действию. В педагогике определены следующие функции оценки: санкционирующая, стимулирующая (побуждающая) и регулирующая. С точки зрения побуждения к действию самым эффективным будет использование побуждающей функции оценки, но, к сожалению, самым распространённым в педагогической практике является использование санкционирующей функции оценивания. Метафора с точки зрения поведенческой составляющей звучит так: «У тебя получится, действуй», но в негативном ключе выглядит иначе: «Теперь ученику придётся поработать», что, не без оснований, вызывает сопротивление учащегося.

Оценочная ситуация напрямую связанная с формированием самооценки. Часто она сопровождается состоянием тревожности - предвосхищением неудачи, неуспеха, наказания. В психологии существует понятие выученной беспомощности, которое определяется как психическое состояние, при котором живое существо не ощущает связи между усилиями и результатом. Это явление в 1967 году открыл американский психолог, основоположник позитивной психологии Мартин Селигман. Немецкий психолог, Х. Хекхаузен выделил в развитии этого состояния четыре этапа:

1. Решение кажется возможным. Успех и неудача объясняются внутренними изменчивыми причинами. Ситуация находится под контролем. Научение беспомощности отсутствует.
2. Решение не достигнуто, задание кажется более трудным, чем предполагалось. Успех объясняется внешними изменчивыми причинами (случайность), неудача - внешними стабильными причинами (трудность задачи). Научения беспомощности нет.
3. Задание кажется чересчур трудным, цель - недостижимо. Неудача объясняется отсутствием способностей, контроль за ситуацией потерян, научение беспомощности.
4. Задание кажется неразрешимым в принципе⁶.

В результате экспериментального изучения феномена выученной беспомощности было установлено, что на его возникновение влияют предшествующий неуспешный и

⁶ Хекхаузен.Х. Мотивация и деятельность. СПб.- М.: Смысл, 2003 - 860 с.

неподконтрольный опыт (неспособность субъекта понять причину неуспеха). Более всего поддаются индуцирующему беспомощности воздействию те индивиды, которые слишком поспешно объясняют неудачу недостаточностью своих способностей, а не сложностью задачи или слабым старанием. Важное значение имеет еще и обобщение состояния беспомощности, приводящее к устойчивым личностным деформациям. Обобщенная эмоция успеха-неуспеха взаимодействует с ведущим эмоциональным переживанием, побуждающим к деятельности, усиливая его, когда предвосхищается скорый успех, и лишая его побуждающей силы при предвосхищении трудностей и неудач.

В работе с педагогами С.В.Кривцова использует понятие «поведение, направленное на избегание неудачи». Это именно такое поведение, которое формируется в результате действия состояния выученной беспомощности. Существуют определённые стратегии работы с учащимися, у которых данный вид поведения является доминирующим. В основе этих стратегий лежит моделирование ситуаций успеха, формирование адекватной самооценки и реакции на ошибку⁷, но далеко не всегда удаётся справиться с ситуацией, поэтому каждый учитель должен понимать последствия неграмотного использования оценки как инструмент не только поддержки, но и *разрушения учебной мотивации*.

В современном мире целью образования является развитие личности, интегрированной в мировую и национальную культуру, обладающей ключевыми компетентностями, способной ответственному поведению и самореализации. В структуру компетентностей входят знания, ценностное отношение к знаниям, готовность к применению знаний, позитивный опыт применения знаний. Для реализации такого подхода к образованию *каждый ученик должен быть успешным*. И задача современного учителя – дать возможность каждому ученику переживать ситуации успеха в каждодневной учебной работе, работе по выстраиванию учащимися собственной образовательной траектории. Для реализации этой задачи требуется переход к стратегии персонализации образования.

В 70-е годы прошлого века в педагогику прочно вошли представления об индивидуальном подходе к каждому ученику. В логике этого подхода учитель должен был найти методы, позволяющие всех учеников подвести к одному результату. В 90-е годы прошлого столетия стратегия индивидуального подхода стала меняться на стратегию индивидуализации, при которой задан вектор, направление и цель образования, но каждый, двигаясь в данном направлении, может достигать результат возможного для него уровня.

⁷ Кривцова С.В. Тренинг «Учитель и проблемы дисциплины». – М.: Генезис, 1997г.

Современная педагогика и психология предлагают новую образовательную стратегию – персонализацию образования.

Индивидуализация	Персонализация
Одинаковые цели для всех учащихся	Разные цели для каждого учащегося
Применение разных дидактических подходов для развития ключевых компетенций учащихся	Применение разных дидактических подходов для развития персонального потенциала учащегося
Учебная программа определяется учителем	Учащийся участвует в создании своей обучающей программы
Фокус на когнитивном, познавательном развитии	Фокус на всех аспектах развития личности учащегося
Самонаправляемое обучение как дополнительный навык	Самонаправляемое обучение как фундаментальный навык
Учитель играет ключевую роль	Наставник играет ключевую роль

В соответствии с новыми представлениями мы ставим перед собой задачу освоения стратегий персонализации образования, которая, на наш взгляд, поможет решить многие проблемы, связанные с управлением мотивацией современных учащихся.

Список использованных источников:

Кривцова С.В. Кризис смысла в современной школе и способы его преодоления: взгляд с позиций экзистенциальной психологии //Ольбинские чтения – Сергиев Посад, 2017. – С.17.

Кривцова С.В. Тренинг «Учитель и проблемы дисциплины». – М.: Генезис, 1997г.

Франкл В. Человек в поисках смысла // <http://lib.ru/DPEOPLE/frankl.txt>

Хекхаузен.Х. Мотивация и деятельность. СПб.- М.: Смысл, 2003 - 860 с.