

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Литвинова Оксана Александровна

канд. ист. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический

университет им. И.И. Ползунова»

г. Барнаул, Алтайский край

ПРОБЛЕМА ПОВЫШЕНИЯ ВНУТРЕННЕЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ РЕАЛИЙ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Аннотация: статья посвящена проблеме повышения внутренней мотивации студентов. В работе рассматриваются причины низкой внутренней мотивации современных студентов. Анализируя работы психологов, а также собственный опыт преподавательской деятельности, автор выявил несколько причин невысокого уровня внутренней мотивации современной студенческой молодежи. При этом отмечена связь низкой внутренней мотивации с социокультурными изменениями, происходящими в обществе на протяжении последних лет. К таким изменениям, по мнению автора, можно отнести бонусную систему поощрения, ориентацию на потребление благ, а не на их производство, прагматичный поход к учебной и производственной деятельности.

Ключевые слова: внутренняя мотивация, мотивация студентов, высшая школа, учебный процесс, познавательная деятельность.

Одной из серьезных проблем, с которым сталкиваются преподаватели высшей школы в своей работе, является невысокая мотивация значительной части студентов. Опыт преподавательской деятельности автора представляемой публикации вызвал потребность проанализировать причины вынесенной в заглавие публикации проблемы с тем, чтобы наметить возможные пути ее преодоления.

Проблеме повышения мотивации студентов посвящено немало работ. Серьезный анализ мотивационной сферы предпринят в учебнике «Педагогика и психология высшей школы», подготовленном коллективом авторов под редакцией М. В. Булановой-Топорковой [5]. Наше внимание в контексте рассматриваемого вопроса привлекла глава «Психолого-педагогическое изучение личности студента», в которой дано объяснение понятию «обучаемость». При этом отмечено, что обучаемость включает в себя не только интеллектуальный потенциал человека, но и его индивидуальные особенности: адаптивность, пластичность личности, напряженность мотивации. Таким образом, в литературе обращается внимание на то, что высокая мотивация может компенсировать недостающие интеллектуальные способности. Осознавая столь важное значение высокой мотивации в учебном процессе, многие авторы статей по педагогике и психологии высшей школы, заявляя о необходимости комплексного решения проблемы мотивации студентов, главный акцент ставят на роль личности обучающего, в том числе на его умение применить нужные формы и методы проведения занятий. Примером такого подхода является материал семинара «Формы и методы мотивации студентов к обучению» Ю. В. Акунеевой и О. А. Федоровой, размещенный на портале «Социальная сеть работников образования» [1]. Авторы указанной электронной публикации подчеркивают, что преподавателю следует мотивировать студента личным примером, в частности, собственной дисциплинированностью, проявлением уважения к обучаемым, заинтересованностью предметом. Что же касается методики и дидактики занятий, то в этой же публикации обращается внимание на важность применения таких форм работы, как организация олимпиад, конкурсов и иных видов соревновательной учебной деятельности, на необходимость четкого объяснения домашнего задания, использование санкций за нарушение дисциплины в виде подготовки докладов, непрерывной системы контроля, выходящей за пятибалльные критерии системой оценок, информирования студентов о результатах их деятельности.

Безусловно, со многими из высказанных предложений нельзя не согласиться. Действительно, никто не станет спорить с мыслью об особой роли преподавателя в высшем учебном заведении. Тем более, что процесс обучения в вузе в некоторой степени отличается от аналогичного процесса в школе. Так, студенты в отличие от школьников, являясь совершеннолетними гражданами, правомочны принять самостоятельное решение: учиться им в этом учебном заведении или нет. Кроме того, применение административных рычагов, подобных тем, что действительно работали в средней школе (замечания в дневник, информирование родителей) в высшем учебном заведении невозможно. Таким образом, снижение роли административных мер по отношению к контингенту обучаемых, действительно, должно компенсироваться уровнем преподавания, культуры и образованности самого преподавателя. Поэтому говорить об уважении к студенту, о важности установления доброжелательных отношений с ним – это значит еще раз обсуждать вполне очевидные вещи. Что же касается форм и методов выстраивания учебного процесса: многобалльная система отметок, поощрение в виде выставления за экзамен оценки «автоматами», – все эти механизмы так называемого управления мотивацией студентов применяются в настоящий момент большинством вузовских преподавателей. Автор представляемой публикации сам в течение всего своего периода преподавания, а это не много не мало – восемнадцать лет, – использует и гибкую систему оценивания ответов, и работает по 100-балльной системе, принятой в его учебном заведении, и практикует обязательный регулярный контроль успеваемости, поскольку в вузе, где он преподает, два раза за семестр проводятся обязательные аттестации студентов, заключающиеся в проставлении рейтингового балла по каждому предмету. Помимо этого, в современных условиях уже вполне обыденными стали такие формы проведения занятий как проблемные семинары, деловые игры и т.п. Тем не менее все эти факторы не работают в должной степени. Часто можно наблюдать, как студенты с интересом слушают лектора, активно принимают участие в деловых играх, проводимых на практических занятиях, но при этом не испытывают желаний подготовиться к контрольному опросу, а порученный в качестве

творческого задания доклад, в котором следует представить собственные рассуждения, превращается в невыразительное чтение скачанного из Интернета материала. Казалось бы, студентов могло заинтересовать обсуждение выступлений их коллег – товарищей по студенческой группе – или возможность задать вопрос преподавателю в неформальной обстановке, которая присутствует на практических занятиях в отличие от более академичных по своей форме учебных лекций. Но и этого, к сожалению, не происходит. Причем это наблюдения не только автора представляемой публикации, но и его коллег-преподавателей.

Что же можно предпринять, чтобы изменить сложившуюся ситуацию, когда студент, казалось бы, работает, но при этом, лишь исходя из желания получить высокую оценку или «автомат» за экзамен, а не из стремления понять материал, научиться его глубоко анализировать, проявить творческую активность? Прежде всего, следует выявить причины возникшей проблемы, а затем уже определить, какие из факторов можно скорректировать и в какой степени.

Думается, изучать мотивацию студентов следует с дифференциации ее на внешнюю и внутреннюю. Практически все выше перечисленные факторы: стимулирование оценками, наказание докладами или отработками, что, кстати, автор представляемой публикации в принципе не приемлет, завлечение интересными формами занятий – это всего стимулы внешней мотивации. Хотелось бы добавить, что подобные стимулы активно применяются и во взрослой профессиональной жизни. Это бонусная система премирования, наказание в виде так называемых штрафов (к слову сказать, запрещенных Трудовым кодексом РФ, но при этом существующих завуалированно в коммерческих организациях). Студенты – часть современного общества. Они прекрасно видят, как подобные стимулы работают во взрослом мире, наблюдая за старшими членами своей семьи, и соответственно используют их сами. Подобный внешний мотиватор действует весьма эффективно для части студентов. Как правило, это либо амбициозные студенты, желающие получить высокую оценку, либо прагматичные студенты, воспитанные реалиями жизни, например, постулатом «время – деньги». Таким

студентам не хочется тратить время на подготовку к экзамену во время сессии, и они работают на отметку «автоматом».

Что же касается интересных форм занятий или харизматично прочитанных лекций, то действенность такого мотиватора также объяснима. Современное общество, которое социологи и философы характеризуют как общество потребления, воспитало новый тип человека. Этот человек с удовольствием использует понравившийся ему продукт: материальный или духовный, – но при этом не готов приложить свои усилия к созданию аналогичного продукта. Именно поэтому студенты готовы слушать интересную лекцию, но не готовы поразмыслить и задать вопрос по теме этой лекции. Иными словами, студенты не имеют потребности работать над своим внутренним Я.

Думается, решать проблему повышения мотивации студентов необходимо, уделяя внимание именно внутренним факторам, являющихся побудительными стимулами к деятельности. Э. Деси, являющийся основоположником учения о внутренней мотивации, отмечал, что такого рода мотивация заключается в стремлении совершать деятельность ради нее самой. При этом наградой является «момент переживания чего-то большего, чем обыденное существование» [7, с. 40]. Внутренней мотивации уделяется серьезное внимание в современной литературе, поскольку она считается наиболее действенным фактором повышения эффективности деятельности. Некоторые психологи, представляя собственную концепцию теории мотивации, тем не менее обращают внимание на проблему внутренней мотивации. Например, Т. О. Гордеева выстраивая модель мотивации, определила ее как систему четырех взаимосвязанных блоков: ценностно-целевого, когнитивного, эмоционального и поведенческого [2, с. 85–92]. Наше внимание привлекли два последних блока, поскольку эмоциональный блок Гордеевой охарактеризован наличием переживания удовольствия от усилий, направляемых на достижение результата, и особенностями эмоциональных реакций, демонстрируемых субъектом при встрече с трудностями [2, с. 90], а поведенческий блок представлен как совокупность следующих компонентов: 1) настойчивость, проявляющаяся во времени при решении задачи, упорство

в процессе ее решения, способность довести ее до конца; 2) интенсивность усилий (уровень энтузиазма); 3) стратегия преодоления трудностей; 4) выбор задач оптимального уровня сложности [2, с. 92]. Думается, что указанные два блока составляют суть внутренней мотивации, хотя сама Гордеева, упоминая о феномене внутренней мотивации, замечает сложность и неоднородность этого явления [2, с. 88]. Завершая краткий обзор проблемы внутренней мотивации, укажем, что в одном из зарубежных фундаментальных учебников по психологии, переведенном на русский язык, сказано следующее: «Было обнаружено, что люди с развитой внутренней мотивацией предпочитают дела, заставляющие их активизироваться, неудача мобилизует их энергию и усиливает настойчивость, они креативны и экспрессивны, а также обладают высокой самооценкой. Спортсмены, люди, работающие по найму и студенты – все, как оказалось, лучше исполняют свою работу в условиях, стимулирующих внутреннюю мотивацию, по сравнению с ситуациями, где подчеркивается внешнее вознаграждение или контроль извне» [5, с. 135]. Заметим, что студенты, согласно этой позиции, попали в категорию людей, чью внутреннюю мотивацию можно и нужно стимулировать. Почему же тогда это качество так слабо проявляется у большого числа нынешних российских студентов?

Для осознания сложившейся ситуации следует проанализировать социокультурный контекст деятельности современных российских вузов. Некоторые аспекты такого анализа предприняты и в ранее упоминаемом учебнике под редакцией М. В. Булановой-Топорковой, и в статье С. Д. Смирнова [6], акцентирующей внимание на наиболее важных моментах из указанного учебника. Считаем необходимым дополнить выводы, специалистов по психологии высшей школы.

Во-первых, современные студенты – это вчерашние выпускники школ, попавшие под систему ЕГЭ. Не давая всесторонней оценки форме данного итогового контроля, вынуждены все же обратить внимание на некоторые ее негативные последствия. Так школьные учителя нередко обучение в старших классах строят по принципу «натаскивания» на тестовые задания, без серьезной прора-

ботки тем. Результат – определенный процент студентов-первокурсников бездумно заучивает фактический материал, не умея его анализировать и не понимая его сути. При этом изначально имевшееся в школьном возрасте желание понять содержание учебной дисциплины у определенной части студентов оказалось «убито» ненужностью этого понимания, поскольку система ЕГЭ выстроена так, что главное – верно ответить на тестовое задание в соответствии с заданными критериями ответа. Будет верный ответ – будут высокие баллы, а значит и поступление в желаемый вуз. Современная система обучения в вузах еще больше усугубляет ситуацию. Практикуемые рядом университетов тестирование ФЭПО, внутривузовское компьютерное тестирование еще больше двигают преподавателей в сторону работы с простыми по форме заданиями, содержащими огромное количество фактов, которые студентам сложно запомнить. Далеко не всем преподавателям хватает смелости отойти от работы в заданных условиях, поскольку администрация вуза определяет результативность работы своих сотрудников в том числе и итогами тестирования студентов. Таким образом, лишь единицы преподавателей, не боясь попасть под санкции вузовского руководства, занимаются со студентами, нацеливая последних на конструктивный диалог, на необходимость понимания содержательной линии, а не на требуемые баллы. Будет ли у студентов, поставленных в жесткие условия необходимости запомнить огромный объем фактов без их понимания, без поиска существующих между ними связей и закономерностей, желание учиться. Ответ, думается понятен. Большого желания учиться не будет. А ведь именно свободная возможность решения нестандартных задач может стать основой повышения внутренней мотивации. Между тем, жесткое администрирование в системе образования ликвидировало свободу процесса обучения, возможность применения нестандартность действий.

Во-вторых, студенты не понимают, зачем им надо изучать ряд предметов. Из неформальных бесед, из чтения комментариев в социальных сетях, отзывов о преподавателях в Интернете делается вывод: современному студенту технического вуза не нужны гуманитарные дисциплины. Возможно, такая позиция определяется прагматичностью мышления. Определенный контингент студентов не

желает тратить время на малозначимые с его точки зрения дисциплины. В некоторых случаях студент видит в вузовских дисциплинах непосредственное повторение школьной программы, что с его точки зрения бессмысленно. Сам автор, являясь доцентом технического университета и преподавая главным образом дисциплину «История», входящую в цикл «Гуманитарных и социально-экономических дисциплин» федерального компонента (ГСЭ), не раз сталкивался с ситуацией, что первокурсники недоумевали, зачем им еще раз изучать историю, если такая дисциплина уже была в школе. Действительно, такая дисциплина была. Более того, была эта дисциплина пройдена на два раза: сначала до 9 класса, а затем в 10-11 классах. Именно так выстроена школьная программа с середины 1990-х гг. Правда, результат подобного обучения плачевен. Материал оказывается именно «пройден», а не изучен. Обучение в вузе лишь усугубляет ситуацию: за один семестр следует еще раз «пройти» весь курс истории и вдобавок сдать тестирование, о котором говорилось выше. Однако вузовская подготовка предполагает более глубокое освоение дисциплины. Но это глубокое изучение, к сожалению, зачастую отсутствует. Одна из причин – в одной группе находятся студенты разного уровня подготовки, и это заставляет преподавателя преподносить материал в усредненном виде. Итог: сильным студентам не интересно, у студентов с уровнем обучаемости ниже среднего освоение материала идет сложно. Применить же индивидуальный подход в условиях ограниченности часов, отведенных на дисциплину и загруженности преподавателя, обремененного высокой учебной нагрузкой, крайне сложно.

Возможно ли изменение сложившегося положения вещей. Думается, что в современных реалиях такое изменение сложно, поскольку названные проблемы носят системный характер. Можно, конечно, говорить о том, что следует изъять из вузовского образования систему тестирования, предоставить больше творческой свободы преподавателям, в частности, дать возможность чтения общеобразовательных дисциплин, повторяющих школьную программу, в виде авторских курсов, которые были бы актуальны для современных студентов. Однако такого

рода изменения не предвидятся в ближайшее время. Поэтому хотелось бы предложить ряд рекомендаций, позволяющих рядовому преподавателю оптимизировать мотивацию студентов.

Во-первых, считаем не следует усердствовать с карательными мерами (доклады за нарушение дисциплины, бездумные отработки пропущенных занятий и т.п.). Во-вторых, как бы это не было сложно, но преподавателю следует использовать индивидуальный подход к студентам. При этом именно отстающих студентов с низкой мотивацией, студентов, не нацеленных на высокие баллы, потерявших веру в свои способности следует замотивировать индивидуальным нестандартным заданием. Пусть такого рода задания будут не слишком сложным. Главное, они должны быть интересными. Автор представляемой статьи предпочитает работать с подобной категорией студентов на консультациях, а не на учебных занятиях, поскольку в группе такие студенты могут бояться отвечать, демонстрируя при этом безразличие к дисциплине. В-третьих, как бы это банально не звучало, но преподаватель должен уметь хоть в какой-то степени найти связь между преподаваемым им материалом и духовными потребностями студентов. К таким потребностям может относиться у одной части аудитории желание освоить профессию, у другой части – получить конкретные знания для повседневной жизни. Для реализации второй задачи (знания для практической жизни) как нельзя лучше подходят дисциплины цикла ГСЭ.

Разумеется, данные рекомендации непросто применить в сложившихся реалиях повседневности, когда администрирование задавливает творческий процесс, а погоня за внешним статусом или финансовым благополучием формирует особый образ жизни и тип поведения как стороны преподавателя, так и со стороны студента. Однако только внимание к внутренним побуждающим факторам деятельности может способствовать повышению ее результативности.

Список литературы

1. Акунеева Ю.В. Материалы семинара «Формы и методы мотивации студентов к обучению» / Ю.В. Акунеева, О.А. Федорова // Портал «Социальная сеть работников образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<http://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/library/2013/04/04/formy-motivatsii-studentov-k-obucheniyu> (дата обращения: 15.03.2015).

2. Гордеева Т.О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы // Современная психология мотивации / Под. ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – С. 47–102.

3. Драйв Д.П. Что на самом деле нас мотивирует / Издание на русском языке, перевод, оформление. – ООО «Альпина Паблишер» – Электронное издание. ООО «Альпина Паблишер», 2013. – 112 с.

4. Первин Л., Джон О. Психология личности: Теория и исследования / Пер. с англ. М.С. Жамкочьян, под ред. В.С. Магуна. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 607 с.

5. Педагогика и психология высшей школы // Под ред. М.В. Булановой-Горпоровой. – Ростов н/Д.: Феникс, 2002. – 544 с.

6. Смирнов С.Д. Психологические факторы успешной учебы студентов вуза // Сайт факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psy.msu.ru/science/public/smirnov/students.html> (дата обращения: 15.03.2015).

7. Трапицын С.Ю. Мотивация персонала в современной организации: Учебное пособие. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007. – 240 с.