

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОТИВАЦИИ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ

Н. М. Опарина

PSYCHOLOGICAL BASIS OF ACADEMIC ACHIEVEMENT MOTIVATION

N. M. Oparina

Центральной проблемой высшей школы является проблема подготовки выпускников, способных самостоятельно добывать знания. Дан краткий обзор исторических и современных подходов в изучении мотивации. В статье рассматриваются вопросы формирования мотивации учебных достижений на основе глубинных психологических процессов. Рассмотрены понятия личностных детерминант «стандарта», «аффективной самооценки», восприятия «собственной эффективности» и цели. Выявлена функциональная взаимосвязь между механизмами саморегуляции – стандартами, аффективными самооценками, восприятием самоэффективности и целями.

Рассмотрены факторы влияния личностного восприятия самоэффективности на мотивацию учебных достижений. Приведены примеры факторов, оказывающих преимущественное воздействие целей на мотивацию поведения: когнитивной сложности задания и наличие обратной связи. Описана задача самомотивации.

Описаны механизмы влияния внешних и личностных факторов на поведенческие мотивы. Продемонстрировано, как внешние поведенческие тенденции можно объяснить через систему механизмов саморегуляции.

Рассмотрены методы и способы развития у обучаемых мотивации учебных достижений, которые помогли бы обучаемым мотивировать себя, регулировать свой психический опыт и тем самым максимизировать свой потенциал.

Teaching university graduates to obtain new knowledge by themselves is a major problem of higher education. This article provides a brief review of historical and contemporary approaches to the study of motivation. The article deals with the formation of academic achievement motivation based on the underlying psychological processes. The concepts of personal determinants of "standard", "affective self-assessment", as well as the perception of "self-efficacy" and the goal are discussed. The functional connection between the mechanisms of self-regulation – standards, affective self-assessment, self-efficacy perceptions and goals – is revealed.

The factors of self-efficacy perception influencing academic achievement motivation have been considered. Examples of the factors that have a predominant influence on behavior motivation (cognitive complexity of tasks and feedback) are provided. The task of self-motivation is described.

The methods and means of developing students' academic achievement motivation, which would help learners to motivate themselves, manage their psychic experience, and thereby maximize their potential, are suggested.

Ключевые слова: личностные детерминанты, механизмы саморегуляции, мотивация учебных достижений, самомотивация, самоэффективность.

Keywords: personal determinants, mechanisms of self-regulation, academic achievement motivation, self-motivation, self-efficacy.

Современный процесс совершенствования системы обучения, стимулируемый социальным заказом общества, постоянно усложняет требования к профессиональному и психологическому развитию выпускников высшей школы. В настоящее время недостаточно только овладеть определенной суммой знаний, важное значение придается задаче научить учиться, а психологически это означает – научить обучаемых хотеть учиться.

Именно поэтому одной из центральных проблем современной высшей школы, является грамотное формирование мотивации учения. Её актуальность обусловлена обновлением государственного стандарта содержания обучения, постановкой задач формирования у обучаемых приемов самостоятельного приобретения знаний и познавательных интересов, выработки у индивидов активной жизненной позиции. В связи с этим среди основных задач, стоящих перед каждым преподавателем, нет другой, более важной и в то же время более сложной, чем задача формирования у обучаемых положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, такой мотивации, которая постоянно побуждала бы их к упорной, систематической учебной работе. Вполне очевидно, что без такой мотивации деятельность студента в учебно-воспитательном процессе будет неэффективной.

Следует отметить, что мотивационная сфера более динамична, чем познавательная, интеллектуальная. Из-

менения в мотивации происходят быстро. Но подвижность, динамичность мотивов таит в себе опасность, так как, если не управлять мотивацией, может произойти регресс, снижение ее уровня, мотивы могут потерять действительность, как это и случается нередко там, где нет целенаправленного управления этой стороной познавательного процесса. Если процесс формирования учебных мотивов развивается спонтанно, а не произвольно, уровень учебных мотивов снижается. Подтверждают это и результаты психодиагностики.

Научное исследование психологических разработок по мотивации показало, что формирование мотивации подчас идет стихийно, являясь, скорее, результатом достижения отдельных передовых преподавателей, чем предметом целенаправленной систематической работы. Успешная учебная мотивация в рамках образовательного учреждения возможна, прежде всего при действии единой вузовской системы активного воздействия на мотивы обучения студентов. Основопологающим компонентом мотивации учебной деятельности индивидов является изменение структуры учебного процесса, введение новых технологий управления познавательным процессом с учетом психологических особенностей личности обучаемого.

Каждый преподаватель хочет, чтобы его студенты хорошо учились, с интересом и желанием занимались в вузе. В этом заинтересованы и работодатели будущих выпускников. Если студенты сами стремятся к получе-

нию хороших результатов на занятиях, то они не нуждаются в помощи. Но часто преподавателям приходится с сожалением констатировать: «не хочет учиться», «мог бы прекрасно заниматься, а желания нет». В этих случаях мы встречаемся с тем, что у студента не сформировались потребности в знаниях, нет интереса к учению [6].

В чем сущность потребности в знаниях? Как она возникает, формируется и функционирует? Как она развивается? Какие психологические средства можно использовать для формирования у обучающихся мотивации к получению знаний? Эти вопросы волнуют многих педагогов и психологов.

Понятие «мотивация» было введено А. Шопенгауэром.

Мотивация (от лат. *movere*) – побуждение к действию; динамический процесс психофизиологического плана, управляющий поведением человека, определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности [2].

Мотивация достижений – стремление человека к успехам в различных видах деятельности. В статье рассматривается мотивация достижений в учебной деятельности.

Главными конструктами, применяемыми для объяснения мотивации в конце XIX века служили понятия «инстинкт» или «влечение». Такой точки зрения придерживались Джемс, Мак-Дугалл, Фрейд, Халл. В начале XX века психологи истолковывали мотивационные состояния преимущественно потребностями, (Мюррей, Маслоу, Мак-Клелланд и Аткинсон) [5]. Понятие «мотив достижения» впервые выделил в своих работах Мак-Клелланд, сформулировав теорию на основе трех базовых мотивов: мотив достижения, принадлежности и власти. Сегодня большинство исследователей объясняют человеческую мотивацию процессами мышления. Среди современных теорий мотивации следует выделить теорию атрибуции Вайнера, теорию контроля Карвера и Шейера, социально-когнитивные теории, теорию планируемого поведения, теорию целеполагания [3].

Абсолютную уникальность человека по отношению к мотивации определяют два фактора: способность оценивать действия, сравнивая их с определенными стандартами, и способность анализировать свои возможности при выполнении тех или иных действий. Данные процессы, связанные с представлением о себе, функционируют совместно, как часть когнитивно-аффективной системы, посредством которой человек осуществляет саморегуляцию. В этой системе выделяют четыре главных элемента: стандарты, аффективную самооценку, восприятие собственной эффективности и цели.

Человеческая склонность оценивать поведение в соответствии с некоторыми критериями, является главной личностной детерминантой действий. Человек не может наблюдать пассивно и отстраненно свои и чужие действия – он выносит суждение о том, подобающи ли, желательны ли и достойны ли похвалы эти действия, сравнивая эти действия с внутренними критериями, представляющими приемлемое или неприемлемое поведение. Эти критерии называются стандартами, которые имеют мотивационный эффект и выступают в качестве ориентиров для поведения. Большинство

исследователей мотивации и личности считают стандарты центральным механизмом человеческой мотивации [4].

Концептуализация человеческой сущности зависит от того, как мы понимаем роль личных стандартов, представленных в когнитивной сфере, в мотивации. Стандарты – это психические репрезентации критериев, обуславливающие желательные или нежелательные результаты. Но влияние стандартов на мотивацию связано как с когнитивными, так и с аффективными процессами: человек доволен (или не доволен) собой, если его поведение соответствует (не соответствует) его стандартам. Человек удовлетворен собой, если достигает значительных результатов и предпринимает действия, направленные на достижение удовлетворенности собой и избегание негативных реакций на самого себя. Поэтому аффективные самооценочные реакции выступают как второй существенный источник мотивации. Таким образом, мотивация частично определяется стремлениями, направленными на получение положительных чувств в отношении себя от самого себя. Человек стремится к таким целям, достижение которых, по его мнению, принесет ему удовлетворенность собой.

Однако самооценочные реакции и личные стандарты лишь частично истолковывают мотивацию. Человек не склонен предпринимать действия, не будучи уверен, что ему удастся осуществить их достаточно хорошо, несмотря на то, что он считает, что эти действия могут привести к позитивной удовлетворенности собой и уважению со стороны других людей или осязаемым наградам. Мотивация строго регулируется субъективной оценкой, – то есть, контролируем ли мы исход, и есть ли возможность осуществить действия, необходимые для контроля событий – иначе называемой оценкой самоэффективности.

Понятие «самоэффективность» значимо для психологии мотивации по трем причинам:

- восприятие собственной эффективности напрямую влияет на решения, действия и переживания. Те, кто сомневаются в своей эффективности, стараются избегать трудностей, бросают дело, встретившись с проблемами, и испытывают тревогу;

- представления о самоэффективности влияют на те когнитивные и эмоциональные факторы, которые воздействуют на уровень достижений и поведение. У людей, убежденных в собственной эффективности, выше притязания, они более настойчивы в достижении целей. Восприятие эффективности влияет на каузальные атрибуции. Люди с развитым чувством самоэффективности склонны объяснять результаты стабильными, контролируемыми факторами. Получая обратную связь, не согласующуюся с ощущением самоэффективности, человек склонен объяснять ситуацию внешними, а не личными причинами;

- восприятие самоэффективности может опосредовать влияние других факторов, способных повысить уровень достижения. Освоение навыков и приобретение знаний повышает уровень достижения, но лишь тогда, когда человек не сомневается в своих возможностях.

Следует отметить, что восприятие собственной эффективности сказывается на выборе вида деятельности. Человек берется за те дела, которые, по его мнению, ему по силам, и сторонится дел, с которыми, с его точки зрения, ему не справиться.

Восприятие самооэффективности влияет на усердие и настойчивость, если выполнение действия уже начато. Решение о том, как долго пытаться выполнить поставленную задачу, частично зависит от оценки собственных способностей. Те, кто сомневается в своей эффективности, намерены прилагать все меньше и меньше усилий и сдаваться; те же, кто уверен в своей эффективности, более настойчивы. Значение этой связи между субъективным самовосприятием и поведенческой настойчивостью объясняет феномен: чтобы чего-то добиться в жизни, необходимо упорство и терпение.

Оценка собственной эффективности влияет и на эмоциональный настрой. Лица, уверенные в своей эффективности, меньше беспокоятся о допустимо угрожающих событиях, в то время как неуверенные в собственной способности решить важнейшие жизненные задачи впадают в депрессию. Неуверенность в своей академической эффективности увеличивает риск депрессии у молодых людей.

Вместе с тем представления об эффективности влияют на качество выполнения сложных когнитивных заданий. При выполнении сложных заданий, требующих особых знаний и выработки оптимальных стратегий, лица, уверенные в своей эффективности, разрабатывают и проверяют стратегии более грамотно с аналитической точки зрения. А неуверенность в собственной эффективности может заставлять человека фиксировать внимание не на задании, а на самом себе. Такое отвлечение от поставленной задачи мешает ее выполнению.

Напротив, уверенность в собственной эффективности обычно способствует высоким достижениям, влияя на принятие трудностей, настойчивость, несмотря на неудачи, осуществление сложных когнитивных стратегий. Однако в некоторых случаях слишком сильная уверенность в своей эффективности может помешать. Человек, чрезвычайно уверенный в своей эффективности, может, к примеру, быть чрезвычайно настойчивым в своих попытках выполнить невыполнимые задания.

Рассмотренные выше детерминанты – личные стандарты, самооценочные реакции и восприятие самооэффективности – взаимосвязаны, поскольку являются элементами интегрированной системы саморегуляции. Для более полного описания и понимания различных аспектов Я-системы необходимо рассмотреть еще одну детерминанту мотивации – цель.

Под целью понимают представление о конечном результате действий. Имея возможность к предвидению, человек представляет будущие результаты и направляет свои действия на их достижение. При этом образ будущего достижения именуется целью только тогда, когда человек хотя бы в минимальной степени проявляет настойчивость в ее достижении. Мы можем вообразить себя кем угодно, но эти полеты фантазии нельзя считать целями, если мы не направляем или не намереваемся направить усилия на их достижение.

Перечисленные механизмы саморегуляции – стандарты, аффективные самооценки, восприятие самооэффективности и цели – функционально взаимосвязаны и влияют на поведение не как самостоятельные факторы, а как части скоординированной психической системы. Между механизмами саморегуляции существует множество функциональных взаимосвязей: представления о собственной эффективности влияют на цели и эмоциональное возбуждение; цели обычно служат стандартами, с которыми человек сравнивает свое поведение и

свои достижения. Разнообразные внешние мотивационные феномены объясняются базовыми механизмами, основанными на когнитивных связях между целями и средствами.

Психология личности должна исследовать не только роль представлений о мотивации достижений, но и процессы, посредством которых возможно развивать в человеке мотивацию. Например, если для мотивации достижений фактор уверенности в собственной эффективности имеет огромное значение, то как выработать ощущение эффективности у тех, кто сомневается в своей способности преодолевать жизненные препятствия?

Преподаватель, знакомый с основами психологии, должен понимать, что внушить ощущение собственной эффективности обучаемому непросто. При этом ободрение и похвала могут улучшить оценку индивидом своих способностей, но результаты их действия недолговечны, если в ближайшее время старания обучаемого не увенчиваются успехом. Самый надежный способ приобретения уверенности в себе – это личный опыт успеха, который трудно отрицать даже тем, кто обычно сомневается в своих способностях [1].

Само по себе успешное выполнение поставленной задачи не приводит автоматически к уверенности в себе. Преподаватель, постепенно усложняя задания, должен убедиться, что обучаемый объясняет свой успех собственными усилиями и навыками. Для этого помощь со стороны преподавателя при выполнении задания постепенно сокращается, и обучаемый получает возможность справиться с ситуацией самостоятельно. Подобная методика способствует значительным поведенческим изменениям и повышению внутренней мотивации достижений. Замечено, что обучаемые через некоторое время выполняют целый ряд заданий, которые изначально они не были в состоянии осуществить.

Студенты должны мотивировать себя к учебе, чтобы сдать экзамены, которые предстоят лишь через несколько месяцев. Они должны заранее выбрать тему дипломного проектирования. Задача, с которой они сталкиваются, – это самомотивация, то есть начало и продолжение действий при отсутствии непосредственных внешних побудителей. Для решения ее потребуются правильно поставить цель.

Эта цель должна быть реальной для решения поставленной задачи. Еще до того как начать работать над задачей, мысленно разбив ее на подзадачи, обучаемый начинает рассматривать ее как более достижимую. Подцели повышают самооэффективность и самооценочные реакции, помогая определять успешность каждого шага на пути к поставленной цели. При отсутствии ближайших целей промежуточные результаты могут показаться небольшими. Когда те же результаты являются достижением определенной ближайшей цели, они приобретают гораздо большее личное значение. Даже среди людей, достигших объективно одинаковых целей, те, кто ставил перед собой ближайшие цели, позитивнее оценивают свою эффективность и свои результаты.

Влияние целей на мотивацию поведения можно объяснить двумя факторами: когнитивной сложностью задания и наличием обратной связи.

Наличие цели способствует приложению усилий при выполнении легких и когнитивных заданий, что, в свою очередь, улучшает качество учебной деятельности. Но при выполнении сложных заданий применен-

ных усилий может оказаться недостаточно и может потребоваться, к примеру, разработка и проверка новых подходов решения. При выполнении сложных заданий обучаемый может прилагать максимум усилий, но так и не достичь спокойствия и аналитического настроя, необходимого для успеха.

Следующий фактор – это обратная связь. Трудные цели увеличивают мотивацию до тех пор, пока действия человека остаются подконтрольными в отношении степени успешности этих действий. Этому контролю могут препятствовать два условия: отсутствие полной информации и невнимание к обратной связи. Например, студенту, пытающемуся впервые начать выполнение неспецифического когнитивного задания, может мешать не только неопределенность целей, но и отсутствие обратной связи об успешности его действий со стороны преподавателя. При отсутствии обратной связи постановка трудных целей не всегда способствует успешности деятельности.

Второе условие связано с тем, что обучаемый может просто не обращать внимания на предоставляемую обратную связь. Согласно теории контроля, мотивация и саморегуляция – это процессы контроля обратной связи. Иными словами, когда внимание индивида сосредоточено на себе, он стремится получить обратную связь относительно своего поведения, чтобы соотнести ее с личными стандартами. Таким образом, сосредоточен-

ность на себе расширяет возможности регуляции не только поведения, но и когнитивных процессов.

Способность сравнивать обратную связь в отношении собственных действий с четкими целями важна не только для успешности учебной деятельности, но и для получения удовольствия от нее. Обучаемый чувствует себя более жизнерадостным и удовлетворенным своей учебной деятельностью, если он успешно выполняет трудные задачи, позволяющие получать ясную обратную связь, а также, если он считает, что способен решить эти задачи.

Таким образом, процессы саморегуляции не только влияют на мотивацию достижений и успешность учебной деятельности, но функционируют и дифференцированно активируют Я-систему. В свою очередь, мотивационные механизмы влияют на психическое благополучие и личностную согласованность. Исследования способности человека контролировать побуждения, имеющие аффективную основу, демонстрируют как устойчивые индивидуальные различия, так и специфические психические процессы в самоконтроле. Рассмотренные теоретические результаты и исследования обеспечивают основу для их практического применения, которые помогли бы обучаемым мотивировать себя, регулировать свой психический опыт и тем самым максимизировать свой потенциал.

Литература

1. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 2004.
2. Большой психологический словарь / Мещеряков Б., Зинченко В. – М.: Олма-пресс, 2004.
3. Вилюнас, В. Психология развития мотивации / В. Вилюнас. – СПб., 2006.
4. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции / А. Н. Леонтьев // Психология мотивации и эмоций. – М., 2002.
5. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999.
6. Опарина, Н. М. Современные и исторические аспекты мотивации использования тестовых технологий для обучения работников транспорта / Н. М. Опарина. – Хабаровск: ДВГУПС, 2008.

Информация об авторе:

Опарина Надежда Михайловна – доктор технических наук, профессор кафедры психологии, Дальневосточный государственный университет путей сообщения, +79147762140, nd59@mail.ru.

Oparina Nadezhda Mikhailovna – Doctor of Technical Science, Professor at the Department of Psychology of Far Eastern State Transport University.