

Е. Н. Корнеева

Теоретические и прикладные аспекты проблемы мотивации учебной деятельности в рамках концепции субъектной регуляции образовательного взаимодействия

В статье проанализирована проблема мотивации учебной деятельности в рамках концепции субъектной регуляции образовательного взаимодействия. В частности выделены особенности мотивации учебной деятельности для индивидуальных и коллективных ее субъектов. В системе детерминации учебной деятельности выделены три важнейшие составляющие: подсистема средовых социальных детерминант, подсистема управляющих педагогических воздействий (влияний) и собственно подсистема мотивации учебной деятельности как комплекс внутриличностных детерминант. Предложена процедура оценки содержания, структуры и динамики мотивации учебной деятельности для студентов и старших школьников. Рассмотрены практические возможности ее применения в целях регуляции образовательного взаимодействия как со стороны обучающихся, так и со стороны организаторов учебного процесса и специалистов, осуществляющих психологическое сопровождение участников образовательного взаимодействия. Процедура позволяет как разово, так и в динамике в рамках мониторинга мотивации учебной деятельности проводить диагностику следующих компонентов: известных обучающимся мотивов (заимствованных в процессе социализации и профессионализации из пропагандистских и просветительских влияний социального окружения), когнитивных регуляторов учебной деятельности (собственных представлений о полезности и интересности разных учебных дисциплин), действенных мотивов, напрямую связанных с ценностными ориентациями личности и непосредственными переживаниями, и антимотивов.

Ключевые слова: учебная деятельность, мотивация, детерминация, регуляция, субъект учебной деятельности, субъекты образовательного взаимодействия.

E. N. Korneeva

Theoretical and Applied Aspects of the Problem of Motivation of the Educational Activity in the Framework of the Concept of the Subject Regulation of Educational Interaction

In the article the problem of motivation of the educational activity in the framework of the concept of subject regulation of educational interaction is analysed. In particular, features of motivation of the educational activity for its individual and collective subjects are pointed out. In the system of determination of the educational activity three major components are allocated: a subsystem of environmental social determinants, a subsystem of operating pedagogical influences and a subsystem of motivation of the educational activity as a complex of intra personal determinants. A procedure to assess the contents, structure and dynamics of motivation of the educational activity for students and high school pupils is offered. Practical opportunities of its use with the purpose to regulate educational interaction are considered from the pupils' point of view, and from the organizers of the educational process and the experts who are carrying out psychological support of participants of the educational interaction. The procedure allows one-time and in dynamics within monitoring of motivation of the educational activity to carry out diagnostics of the following components: the known motives by pupils (borrowed in the course of socialization and professionalization from propaganda and educational influences of the social environment), cognitive regulators of the educational activity (own ideas about usefulness and interest of different disciplines), effective motives directly connected with valuable orientations of the personality and direct experiences, and anti-motives.

Keywords: an educational activity, motivation, determination, regulation, a subject of the learning activity, subjects of educational interaction.

Проблема мотивации учебной деятельности была и остается актуальной для психологии и педагогики. В теоретическом плане рассмотрение компонентного состава мотивации учебной деятельности не вполне вписывается в бытующие представления о содержании и сущности мотивации, ее феноменологии. В прикладном аспекте исследование мотивации учебной деятельности представляется весьма проблематичным и в методическом или диагностическом

плане, и в плане управления и регулировки как самим феноменом мотивации, так и повышения эффективности учебной деятельности, которая непосредственно связана и зависит от уровня мотивации. Рассмотрение этих вопросов будет опираться на концепцию субъектной регуляции образовательного взаимодействия, предложенную автором [5].

Использование категории мотивации в таких отраслях психологии, как психология личности и

психология деятельности имеет разное назначение. В психологии личности категория мотивации появляется в результате структурного анализа личности как ее относительно самостоятельный и важнейший компонент (мотивационная или мотивационно-потребностная сфера личности), имеющий сложное строение, динамику, но неизменно обеспечивающий направленность личности [2, 3, 7, 8]. Развитие мотивационно-потребностной сферы человека есть одна из важнейших задач воспитания личности. В детском возрасте происходит изменение содержания и структуры мотивационно-потребностной сферы за счет появления и формирования все новых потребностей - социальных, культурных и связанных с самоактуализацией личностью своего потенциала. В психологии деятельности введение категории «мотивация» обусловлено задачами интенсификации и совершенствования деятельности. Она выступает в качестве предпосылки или условия последней, фактора ее эффективности. При этом мотивация - атрибут субъекта деятельности. Она развивается и меняется вместе

с ним [7, 8]. Одновременно с этим феномену и процессу мотивации присущи собственные законы и закономерности, определяющие ее связь с деятельностью, характер влияния на процесс и результаты последней. Мотивации присущ уникальный, собственный генез, независимый от генеза деятельности и ее субъекта [3, 6].

Относительно мотивации учебной деятельности это означает, что если рассматривать учебную деятельность как активность ее субъекта (обучающегося), то в его сознании она предстает как направленность на освоение новых видов деятельности или новых действий, их совершенствование, тяга и интерес к познанию нового, неизвестного. Если рассматривать учебную деятельность как совместную, обязательными участниками которой выступают педагоги, воспитатели, с одной стороны, и обучающиеся, воспитанники - с другой, то мотивация входит в систему детерминации учебной деятельности наряду с ситуативно-средовыми и педагогическими влияниями (см. рис.1)

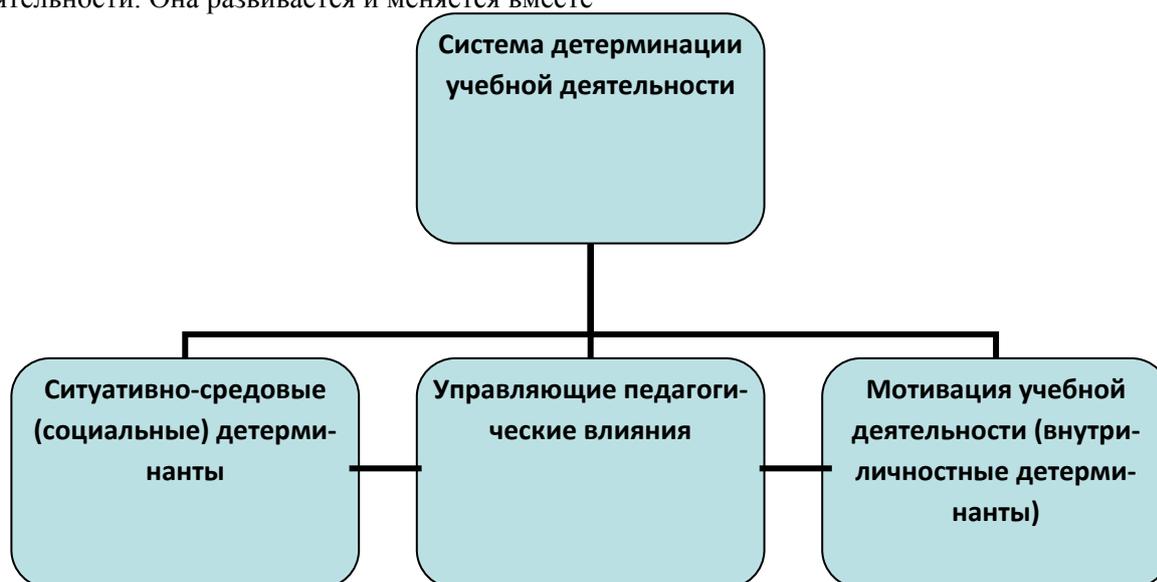


Рис.1. Компоненты системы детерминации учебной деятельности.

Общество заинтересовано в передаче представителям подрастающего поколения социально-культурного опыта, в том, чтобы последние овладели им, а в будущем и приумножили. Поэтому на определенном этапе своего развития общество выделило сферу образования как социально значимую. Среди членов социальных сообществ стали появляться специально делегированные люди, которые на профессиональном уровне занимались педагогической деятельностью. Именно их активность обеспечивала необ-

ходимый уровень образования населения. В современном обществе обучение рассматривается как обязательный элемент социализации детей и подростков. Для его успешности создается нормативно-правовая база функционирования системы образования в целом, разрабатываются и внедряются новейшие образовательные технологии, варьируются формы и сроки образования, создаются различные типы образовательных учреждений. Именно это и создает систему (подсистему) ситуативно-средовых детерминант, дей-

ствующих на макроуровне, то есть когда речь идет о детерминации учебной деятельности детей, подростков, молодежи в глобальном масштабе. На микроуровне ситуативно-средовые детерминанты - это установки семьи на образование детей, стремление обеспечить его своевременность и качество. Сюда же может быть отнесен пример старших детей. Здесь закладываются установки на социальную ценность, желательность или нежелательность образования детей и подростков. На промежуточном уровне к числу ситуативно-средовых детерминант может быть отнесено увеличение или сокращение численности образовательных учреждений, открытие или закрытие специальностей и профилей подготовки, территориальная близость или удаленность соответствующего учреждения, информация о качестве и стоимости образовательных услуг для населения. По своей природе все эти детерминанты имеют социальный характер и связаны с общественной или социальной значимостью передачи опыта и воспроизводства социальных отношений на каждом из последующих этапов развития общества.

После того как индивид включается в учебную деятельность как образовательное взаимодействие, забота о поддержании и развитии его учебной мотивации становится частью педагогической деятельности и сотрудничества семьи с работниками образовательного учреждения, которое посещает ребенок. Педагоги стремятся развить и поддержать интерес детей, подростков, молодежи к познанию и исследованию, сделать его глубоким, предметным. Благодаря их усилиям предметная направленность обучения сочетается с личными интересами и запросами обучающихся. При необходимости в качестве детерминант используются соревновательные моменты и принуждение. Важной характеристикой этой группы детерминант является согласованность педагогических влияний, исходящих от разных субъектов воздействия, прежде всего, педагогов и родителей.

Наконец как субъект учения, познания, исследования обучающийся обладает и собственной учебной мотивацией, мотивацией в узком смысле этого слова как системой внутренних детерминант, побуждающих и направляющих его в осуществлении какой-либо деятельности. В качестве компонентов ее может выступать тяга к знаниям, усвоенные в процессе социализации представления о неизбежности, важности и значимости учения, желание освоить новую соци-

альную роль, подняться на следующую ступень социального развития, разного рода притязания, страхи чего-то или перед кем-то и т.д. Наличие в структуре мотивации учебной деятельности стремления к развитию и самосовершенствованию в сочетании с познавательной мотивацией превращает учебную деятельность в самообразование.

Наличие описанных групп детерминант и многокомпонентность структуры каждой из ее групп как нельзя лучше соответствует утвердившемуся в литературе представлению о полимотивационном характере учебной деятельности. К числу мотивов учебной деятельности разные авторы относят познавательные, социальные, соревновательные мотивы и принуждение. Хотя принуждение со стороны других участников образовательного процесса никак не может быть отнесено к разряду мотивации в ее классическом понимании, даже самопринуждение - это скорее элемент саморегуляции, а не мотивации. Соревновательные мотивы могут быть одновременно отнесены и к группе социальных, если речь заходит о стремлении быть лучше других или не быть хуже других в учебной работе, и к разряду внутренних детерминант учебной деятельности, если обучающийся стремится улучшить свои результаты, превзойти самого себя. В целом социальные и соревновательные мотивы - это скорее внешние детерминанты, которые могут стать мотивами, лишь трансформировавшись в соответствующие переживания и чувства человека (чувство зависти, ревности, негодования и т.п.), то есть, приобретя эмоциональную окраску. Исходя из этого мы полагаем, что точнее было бы говорить о полимотивационном и полидетерминационном характере учебной деятельности. Это означает, что данная деятельность может регулироваться и управляться как самим обучающимся, так и другими участниками образовательного взаимодействия (педагогами, родителями или их законными представителями, соучениками, другими специалистами, представляющими общественные интересы или стремящиеся обеспечить необходимый уровень эмоционального благополучия для каждого участника учебно-воспитательного процесса). В различном сочетании они образуют интегративные субъекты образовательного взаимодействия (когда речь идет о непосредственном живом контакте кого-либо из них в рамках той или иной ситуации в образовательном пространстве соответствующего учреждения) и коллективных субъектов его (когда ме-

жду участниками устанавливаются соотносительно стабильные деловые и межличностные отношения). Индивидуальные субъекты, в частности отдельные обучающиеся и воспитанники со своими индивидуально-психологическими особенностями, включая особенности мотивации учебной деятельности, составляют лишь звено в общей цепи или системе детерминации их деятельности и взаимодействия. То есть воздействие на результативность учебной деятельности и полноту личностных результатов образования в сфере познания, взаимодействия с другими людьми, социального поведения, здорового образа жизни и безопасного поведения, духовно-нравственного развития, профессионального и жизненного самоопределения [1] можно осуществлять через организацию и оптимизацию полисубъектной регуляции образовательного взаимодействия. Полисубъект учебной деятельности представлен непосредственными участниками образовательного взаимодействия, от субъектных характеристик и активности которых зависит, как будет протекать учебная деятельность и образовательное взаимодействие, к каким результатам они приведут [5].

Выше уже упоминалось, что усиление, развитие мотивации положительно сказывается на результатах деятельности. Исключение составляет лишь феномен негативного влияния сильной мотивации на результаты лично значимой деятельности, известный в литературе как закон Йеркса-Додсона. Что же выступает в качестве результирующей положительного влияния высокой или умеренно высокой мотивации или детерминации учебной деятельности? Ответ на этот вопрос заставляет задуматься о показателях учебной деятельности, которая продолжается достаточно долго и охватывает значительные отрезки или промежутки жизни человека. Если по завершении этой деятельности мы имеем дело с тем или иным уровнем образованности, то в процессе ее осуществления парциальными результирующими наличия достаточной или необходимой мотивации (детерминации) могут выступать:

- *активность* обучающихся (включая познавательную, исследовательскую, коммуникативную и творческую);

- их *готовность* к принятию и реализации целей обучения и воспитания, которые ставятся перед ними педагогами, воспитателями на соответствующем этапе образования;

- *промежуточные результаты*, соответствующие социальным ожиданиям организаторов учебного процесса и нормативным требованиям на каждом из этапов осуществления учебной деятельности.

Любой опытный педагог скажет, что школьник с высокой мотивацией делает все, что ему предлагается на уроке и дома, делает больше других, опережая их по времени (самостоятельная опережающая познавательная активность). Он активен и на занятии: поднимает руку, желая ответить на поставленный вопрос, сделать дополнение, дать оценку работе других учеников. Наконец его активность может принять форму творчества. Например, решить задачу не одним, а двумя, тремя способами, написать отзыв о прочитанном произведении и сделать к нему иллюстрацию, выбрать для сочинения не традиционную, а инновационную форму (сочинение в стихах, сочинение-эссе и т.п.). При этом для педагога не столь важно, какими причинами (детерминантами) обусловлена высокая активность обучающихся – их интересом к предмету, значимостью для будущей работы, действием дополнительных стимулов, типа материального вознаграждения или угрозы наказания, стремлением доказать что-то кому-либо из сверстников, – важен сам факт, что она высока.

Второй показатель позитивного влияния мотивации на учебную деятельность – это готовность к реализации целей и задач этой деятельности. Они могут быть и глобальными, и ситуативными, но при наличии достаточной мотивации мы будем видеть отклик. Он будет выражаться в готовности обучающихся принимать педагогические воздействия, готовности взять на себя часть педагогических функций (функцию контроля, оценки своей работы и работы других), превращая их в собственно учебные действия, готовность занимать рефлексивную позицию и осуществлять текущую и завершающую рефлексивную, наконец, готовность развертывать программы поведения, стоящие за теми или иными субординационными, соревновательными или кооперативными отношениями, составляющими содержание деловых и межличностных отношений между участниками образовательного процесса. Для самого обучающегося этот компонент будет выступать как желание или нежелание делать что-либо, наличие или отсутствие внутриличностных барьеров.

Наконец, промежуточные результаты учебной деятельности могут быть оценены через такие

традиционные ее показатели, как успешность или качество, выраженные в текущей успеваемости, и продуктивности как показателе временных и нервно-психических затрат, необходимых для реализации стоящей перед обучающимися задачи (решить пример, сделать упражнение, прочесть заданное произведение или его отрывок, подготовить доклад, написать реферат, провести исследование и т.п.). Эти показатели учебной мотивации могут быть оценены самими обучающимися как удовлетворенность/неудовлетворенность полученной отметкой, субъективная легкость или сложность в оценке предстоящей или текущей работы. Для сторонних наблюдателей, педагогов, членов семьи, знакомых, приятелей – это сравнимые балльные оценки и наблюдаемые поведенческие реакции, например, выполняет задание за отведенное время, раньше времени или не укладывается в отведенный промежуток, делает все домашние задания за 15-20 минут или сидит над ними до поздней ночи, берется за них с удовольствием и выполняет сразу или откладывает на потом, тянет до последнего или вообще не выполняет, забывая или игнорируя.

Таким образом, каждого из участников образовательного взаимодействия в феномене мотивации учебной деятельности интересует, волнует, привлекает своя сторона. Поэтому и оценивать они будут ее именно с той стороны, которая представляет для них наибольшую значимость. Например, для родителей младших школьников важен момент продолжительности и силы принуждения, которое необходимо приложить, чтобы ребенок сел и сделал все уроки, а еще лучше – делал это сам, без напоминания и с минимальным числом ошибок. Для педагогов мотивация выступает как активность работы обучающихся на занятиях, обязательность (взялся и сделал), оптимальная коммуникация или отклик, не чрезмерное любопытство, но и не полное безразличие ко всему происходящему на занятии, то есть необходимая включенность в работу. Для самих обучающихся действие мотивации выражается в наличии позитивного или негативного эмоционального фона, сопровождающего их самостоятельную или групповую работу, взаимодействие с педагогами, готовность и стремление к творчеству и самообразованию.

Не следует забывать и о том, что в процессе осуществления учебной деятельности происходит смена мотивов (детерминант): одни утрачивают свою личностную значимость и отходят на второй план, другие приходят им на замену, или происходит закономерное снижение и повышение уровня мотивации учебной деятельности, обусловленное общими закономерностями психического развития личности в онтогенезе.

Поэтому для практиков была и остается актуальной задача оценки, поддержания и корректировки уровня мотивации учебной деятельности посредством введения или изменения ряда ее детерминант, воздействия на аффективную сферу личности обучающихся, смены акцентов и приоритетов в структуре их учебной мотивации. При этом оценка и корректировка необходимы не только для отдельных лиц или индивидуальных субъектов учебной деятельности, чей уровень учебной мотивации явно недостаточен, что негативно отражается в целом на учебной деятельности. Подобная оценка и корректировка нужны и для феномена мотивации учебной деятельности целых групп, потоков, специальностей, факультетов или целых образовательных учреждений, выступающих в качестве коллективных субъектов образовательного взаимодействия и учебной деятельности, поскольку это в целом сказывается на качестве образования.

Сделать это возможно лишь при учете содержания, структуры и динамики или генеза мотивации учебной деятельности и установлении общих черт присущих мотивации коллективных субъектов этой деятельности. Эта задача была поставлена и разрешена при разработке процедуры самоаттестации обучающимися содержания, структуры и динамики мотивации учебной деятельности [4]. Процедура была апробирована на школьниках средних и старших классов и студентах вузов, а также прошла проверку на критериальную валидность и надежность. Она включает в себя несколько этапов. Каждый из них является относительно самостоятельным. Его содержание представлено на отдельном опросно-оценочном листе, которые могут использоваться одновременно или по отдельности, в зависимости от целей и задач, стоящих перед исследователем или практиком.

Опросно-оценочный лист 1.

Инструкция: выберите из предложенного списка мотивов учебной деятельности пять наименований мотивов, наиболее действенных для вас, и проранжируйте их по мере убывания личностной значимости от 5 до 1 балла соответственно. Баллы проставьте в колонку рядом с соответствующим наименованием мотива. Благодарим за сотрудничество.

| № | Наименования мотивов учебной деятельности (УД) | Баллы |
|----|---|-------|
| 1 | <i>Считаю, что информация, которую я получаю в ходе УД, потребуется мне в дальнейшей работе</i> | |
| 2 | <i>Считаю, что информация, которую я получаю в ходе УД, потребуется мне в дальнейшей жизни</i> | |
| 3 | <i>В УД меня привлекает интересный учебный материал</i> | |
| 4 | <i>В УД меня привлекает интересное преподавание</i> | |
| 5 | <i>В УД меня привлекает необычная форма проведения занятий</i> | |
| 6 | <i>Занятия позволяют мне развиваться в интеллектуальном плане</i> | |
| 7 | <i>Занятия позволяют мне развиваться в профессиональном плане</i> | |
| 8 | <i>Занятия позволяют мне развиваться в личностном плане</i> | |
| 9 | <i>На занятиях создаются условия для эффективного взаимодействия</i> | |
| 10 | <i>На занятиях создаются условия для усвоения учебной информации</i> | |
| 11 | <i>На занятиях появляется возможность блеснуть перед другими своими знаниями, умениями</i> | |
| 12 | <i>Учебный материал и учеба в целом мне легко даются</i> | |
| 13 | <i>Меня привлекают высокие отметки</i> | |

Опросно-оценочный лист 2.

Инструкция: Внимательно изучите список учебных дисциплин. Возможно, какие-то из них вы изучаете сейчас, какие-то вам только предстоит освоить в дальнейшем, а какие-то вы уже изучали ранее. Отметьте значком «+» учебные дисциплины, которые вы считаете интересными, и те, которые таковыми не являются (неинтересные). Далее отметьте знаком «+» полезные с вашей точки зрения и бесполезные дисциплины. Не обязательно, чтобы все учебные дисциплины вошли в одну из четырех граф. Здесь могут быть повторения и разные сочетания. Благодарим за совместную работу.

| Перечень учебных дисциплин, предусмотренных учебным планом | Интересные предметы | Неинтересные предметы | Полезные предметы | Бесполезные предметы |
|--|---------------------|-----------------------|-------------------|----------------------|
| <i>Дисциплина 1</i> | | | | |
| ... | | | | |

Опросно-оценочный лист 3.

Инструкция: из приведенного перечня выберите 3-5 обстоятельств, которые чаще всего или скорее всего заставят вас отвлечься от учебной деятельности, прервать ее. Отметьте их в соответствующей графе знаком «+». Если ни один из указанных вариантов не подходит для вас, то можно отметить знаком «+» 15-ю строку (другие обстоятельства) и по возможности и при желании указать какие. Благодарим вас за сотрудничество.

| № | Перечень обстоятельств | Варианты выбора |
|----|---|-----------------|
| 1 | <i>Забота о своем здоровье и самочувствии</i> | |
| 2 | <i>Чувство голода</i> | |
| 3 | <i>Встреча с друзьями</i> | |
| 4 | <i>Общественная работа</i> | |
| 5 | <i>Научные исследования</i> | |
| 6 | <i>Домашние дела</i> | |
| 7 | <i>Любовь, увлечение</i> | |
| 8 | <i>Болезнь (своя или близких)</i> | |
| 9 | <i>Лень</i> | |
| 10 | <i>Пропущенные занятия</i> | |
| 11 | <i>Большое задание по какому-то предмету</i> | |
| 12 | <i>Страх оказаться неуспешным</i> | |

| | | |
|----|---------------------------|--|
| 13 | Конфликт с группой | |
| 14 | Конфликт с преподавателем | |
| 15 | Другие обстоятельства | |

Опросно-оценочный лист 4.

Инструкция: из приведенного ниже списка выберите и отметьте знаком «+» пять пунктов (причин), побудивших вас заняться учебной деятельностью и/или побуждающих вас заниматься ею сейчас. Благодарим вас за сотрудничество.

Я учусь потому, что

| | | |
|----|---|--|
| 1 | учиться это лучше, чем работать (ничего не делать) | |
| 2 | на этом настаивают родные | |
| 3 | здесь есть возможность общаться со сверстниками | |
| 4 | здесь есть возможность проявить себя | |
| 5 | мне это интересно | |
| 6 | образование нужно для успешной карьеры | |
| 7 | образование является для меня ценностью само по себе | |
| 8 | к этому меня побуждает общение с конкретным педагогом | |
| 9 | мои друзья и приятели тоже учатся | |
| 10 | так я решаю свои личные проблемы (семейные, жилищные, финансовые, проблемы с призывом в армию и другие) | |
| 11 | здесь я узнаю что-то новое и полезное для себя | |
| 12 | без образования сейчас никуда | |

Первый этап (опросно-оценочный лист 1) направлен на оценку «знаемых» мотивов, то есть мотивов, осознаваемых субъектами образовательного взаимодействия, в частности обучающимися. Процедура диагностики, используемая на этом этапе, – это процедура саморанжирова-

ния. На основе полученной информации исследователь или другое заинтересованное лицо, в частности педагог или практический психолог может составить таблицу выраженности в той или иной группе, учреждении этой части мотивов учебной деятельности.

| № | Наименования мотивов учебной деятельности (УД) | Оценки значимости мотивов кол- лективным субъектом УД | | | | | Средний балл |
|----|--|---|---|---|-----|---|--------------|
| | | 1 | 2 | 3 | ... | n | |
| 1 | Считаю, что информация, которую я получаю в ходе УД, потребуется мне в дальнейшей работе | | | | | | |
| 2 | Считаю, что информация, которую я получаю в ходе УД, потребуется мне в дальнейшей жизни | | | | | | |
| 3 | В УД меня привлекает интересный учебный материал | | | | | | |
| 4 | В УД меня привлекает интересное преподавание | | | | | | |
| 5 | В УД меня привлекает необычная форма проведения занятий | | | | | | |
| 6 | Занятия позволяют мне развиваться в интеллектуальном плане | | | | | | |
| 7 | Занятия позволяют мне развиваться в профессиональном плане | | | | | | |
| 8 | Занятия позволяют мне развиваться в личностном плане | | | | | | |
| 9 | На занятиях создаются условия для эффективного взаимодействия | | | | | | |
| 10 | На занятиях создаются условия для усвоения учебной информации | | | | | | |
| 11 | На занятиях появляется возможность блеснуть перед другими своими знаниями, умениями | | | | | | |
| 12 | Учебный материал и учеба в целом мне легко даются | | | | | | |
| 13 | Меня привлекают высокие отметки | | | | | | |

Графа оценки значимости мотивов коллективного субъекта заполняется исследователем на основе данных саморанжирования или индивидуальных оценок, где цифрами 1, 2, 3 и далее указываются номера участников исследования, а n – общее число участников исследования, входящих в состав коллективного субъекта учебной деятельности и образовательного взаимодействия. Средний балл характеризует значимость компонентов мотивации учебной деятельности для коллективных субъектов учебной деятельности и образовательного взаимодействия. Он может быть соотнесен с индивидуальными значениями тех же показателей учебной мотивации и служить материалом для прогнозирования характера отношений участников образовательного взаимодействия, согласованности их учебных действий. Данный этап также позволяет выявить значимость ближней (пункты 3, 4, 5, 9 - 13 в опросно-оценочном листе) и дальней мотивации УД (пункты 1, 2, 6 - 8) соответственно. Ближняя воздействует на продуктивность и качество учебной деятельности на коротких временных промежутках (урок, занятие, четверть) и быстро убывает при появлении барьеров и трудностей в осуществлении задач учебной деятельности. Дальняя мотивация активизирует субъектов образовательного взаимодействия на протяжении длительных отрезков времени и менее подвержена воздействию ситуационных факторов. Значимость данной группы мотивов или хотя бы их части гарантируют действенность и сохранность мотивации учебной деятельности на протяжении всего срока обучения или значительной его части.

Знание компонентов мотивации учебной деятельности, наиболее значимых для того или иного субъекта, позволяет нам использовать их в качестве действенных регуляторов образовательного взаимодействия или факторов, с помощью которых можно компенсировать недостаточную или закономерно снижающуюся мотивацию учебной деятельности. Знание компонентов, представляющих наименьшую значимость для участников образовательного взаимодействия, дает пищу для размышления педагогам и организаторам учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении. Эта информация служит для оптимизации взаимодействия посредством устранения причин сниженной мотивации, поскольку все пункты в опросно-оценочном листе 1 сформулированы в позитивном ключе, соответственно, если какой-то пункт получил минимальный или нулевой балл в сис-

теме оценок коллективного субъекта учебной деятельности, то именно он должен стать предметом оптимизации или реконструирования образовательного взаимодействия.

Второй этап оценки мотивации учебной деятельности (см. опросно-оценочный лист 2) направлен на выявление и оценку представлений субъектов учебной деятельности и образовательного взаимодействия об *интересности*, то есть эмоциональной привлекательности и *полезности*, то есть практической значимости содержания различных учебных дисциплин. Он предполагает классификацию всех учебных дисциплин по двум полярным критериям: 1) интересности – неинтересности, 2) полезности – бесполезности. Поскольку информация, которой овладевают субъекты учебной деятельности в процессе образовательного взаимодействия, по преимуществу носит теоретический характер, то очень часто происходит изменение соответствующих представлений. То есть в процессе изучения той или иной учебной дисциплины уровень мотивации учебной деятельности в значительной мере зависит от того, является ли предлагаемый учебный материал и задания интересными для обучающихся субъектов. По завершении же изучения происходит переоценка значимости учебного материала в зависимости от того, является ли он применимым в процессе изучения последующих учебных дисциплин, степени его связи с практической деятельностью и в целом задачами, решаемыми субъектами на соответствующих этапах их развития и жизнедеятельности. Также интересным представляется отслеживание регулирующей роли представлений в системе мониторинга (на протяжении семестра или учебного года, всего срока подготовки и обучения). При этом появляется возможность выявления ключевых моментов, воздействующих на изменение представлений и учебной мотивации в целом. Могут быть выявлены феномены формирования представлений до того как обучающиеся получают соответствующий личный опыт (приступят к изучению конкретной дисциплины, поработают с учебной и методической литературой, напишут контрольную работу или тест, поучаствуют в предметной олимпиаде или конкурсе творческих работ, пройдут практику и т.п.). Представления исходные или предварительные, текущие и окончательные могут оказывать опосредующее позитивное или негативное влияние на продуктивность и качество учебной деятельности в рамках освоения содержания соответствующей

учебной дисциплины, а также оказывают влияние на формирование планов на будущее, связанных с выбором профессии, места работы, сменой специальности.

Второй этап может проводиться несколько раз и быть составной частью комплексного лонгитюдного исследования различных сторон учебной деятельности или конкретно ее мотивации. Также второй этап может проводиться одновременно на субъектах, занимающих различное место в ходе осуществления учебной деятельности и образовательного взаимодействия (учащиеся разных классов, студенты разных курсов, разных форм подготовки и т.п.). При этом он выступает инструментом поперечно-срезового сравнительного исследования, направленного на выявление особенностей представлений обучающихся относительно привлекательности и значимости отдельных учебных предметов или учебных дисциплин, вклада данных представлений в общую мотивацию учебной деятельности и ее динамику.

Оценка представлений субъектов образовательного взаимодействия относительно содержания учебной деятельности позволяет в превентивно-профилактических или коррекционных целях воздействовать на учебные планы, включая в них новые специальности или профили подготовки именно те дисциплины, которые получают наивысшие оценки, и минимизировать те, которые могут привести к снижению популярности соответствующего образования, формировать его негативный имидж.

На третьем этапе (см. опросно-оценочный лист 3) проводится оценка структуры *антимотивов* учебной деятельности. Известно, что эффективность учебной деятельности может существенно снижаться, когда в структуру мотивации учебной деятельности включаются другие мотивы, выступающие как конкурирующие или снижающие действенность других мотивов учебной деятельности. В настоящее время их принято называть антимотивами. На этом этапе обучающимся, участвующим в исследовании, предлагается перечень обстоятельств, которые могут отвлекать их от занятий, послужить основанием для полного отказа от учебы.

Здесь, как и на первом этапе, значимыми могут оказаться не только и не столько индивидуальные суждения и оценки отдельных участников учебного процесса, сколько феномены, обусловленные действием коллективного субъекта образовательного взаимодействия (норм или

представлений о нормальности, допустимости в той или иной учебной группе, подразделении), и имеющие кумулятивную природу. Для этого исследователь может осуществить процедуру суммации полученных результатов, то есть оценить частоту выбора того или иного обстоятельства из приведенного списка членами учебной группы (коллективный субъект учебной деятельности). Суммарный балл характеризует наиболее действенные антимотивы для соответствующего коллективного субъекта учебной деятельности и образовательного взаимодействия.

Оценка антимотивов служит инструментом регуляции образовательного взаимодействия со стороны организаторов образовательного взаимодействия и непосредственных исполнителей образовательных услуг. Знание антимотивов позволяет правильно организовать образовательную траекторию с учетом индивидуальных и коллективных или групповых особенностей субъектов учебной деятельности без внесения существенных коррективов в ее содержание.

Четвертый этап процедуры исследования (см. опросно-оценочный лист 4) посвящен оценке *действенных* мотивов, побуждающих конкретного человека включаться в учебную деятельность и заниматься ею относительно долгое время. Действенные мотивы подразделяются на познавательные, личные, социальные и общественные. Таким образом, у исследователя появляется возможность выявить структуру учебной мотивации конкретного человека и оценить вклад разных компонентов. Делать это можно разово или в динамике через определенные промежутки времени.

К разряду социальных мотивов относятся выборы пунктов 2, 3, 8, 9; к разряду личных мотивов – пункты 4, 6, 10; к разряду познавательных – пункты 5, 11, и к разряду общественных – пункты 1, 7, 12.

Этот этап целесообразно использовать на старте учебной деятельности или при осуществлении отбора в соответствующее учебное учреждение, если обучение в нем не является обязательным для человека и связано с его личным выбором. Также этот этап позволит специалистам (педагогам, организаторам, психологам-практикам) разобраться в структуре мотивации учебной деятельности конкретного лица, особенно в сочетании с 3-м этапом (оценкой антимотивов). Этот этап является действенным инструментом регуляции образовательного взаимодействия на межличностном уровне или средством его индивидуализации. Информация, по-

лученная на нем, позволяет «высветить» те рычаги, воздействие на которые обеспечит нужный эффект реализации учебной деятельности или даст возможность для наработки действенной программы (индивидуальной или групповой) корректировки и развития учебной мотивации для соответствующего субъекта или группы.

Проблема мотивации и детерминации учебной деятельности не утрачивает своей актуальности и в теоретико-методологическом, и в прикладном аспекте. Мы рассмотрели лишь некоторые вопросы данной проблемы, связанные с трактовкой самого понятия, соотношения внутренних мотивов субъекта учебной деятельности (собственной мотивации обучающегося) и внешних влияний, исходящих от других участников образовательного взаимодействия и образующих систему детерминант учебной деятельности, с подходами к диагностике и процедурой оценки структуры, содержания и динамики мотивации учебной деятельности для индивидуальных и коллективных субъектов ее реализации. Вместе с тем данная проблема носит ярко выраженный междисциплинарный характер и ее разработка должна продолжаться в рамках комплексного междисциплинарного исследования.

Библиографический список

1. Ансимова, Н.П. Личностные результаты образования и их проявление в деятельности и поведении [Текст] // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: материалы VI международной научно-практической конференции – Ярославль: Изд-во «Канцлер», 2013. – С. 48-51.
2. Вилюнас, В.К. Психологические механизмы мотивации человека [Текст]. – М.: Изд-во МГУ, 1990, – 362 с.
3. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст]. – СПб.: ПИТЕР, 2000. – 512 с.
4. Корнеева, Е.Н. Оценка содержания, структуры и динамики мотивации учебной деятельности как средство регуляции образовательного взаимодействия. [Текст] // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: материалы VI международной научно-практической конференции. – Ярославль: Изд-во «Канцлер», 2013. – С. 414-418.
5. Корнеева, Е.Н. Субъектная регуляция образовательного взаимодействия [Текст]: монография. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2007. – 153 с.
6. Кэмпбел, Д.Т. Социальные диспозиции индивида и их групповая функциональность: эволюционный аспект [Текст] // Психологические механизмы регуляции социального поведения. – М.: Изд-во МГУ, 1979. – С. 76-102.

7. Морогин, В.Г. Ценностно-потребностная сфера личности [Текст]. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2003. – 357 с.

8. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность [Текст]. В 2-х тт. Т.2. Пер. с нем.. – М.: Педагогика, 1986. – 392 с.

Bibliograficheskij spisok

1. Ansimova, N.P. Lichnostnye rezul'taty obrazovaniya i ikh proyavlenie v deyatel'nosti i povedenii [Tekst] // Sistemogenez uchebnoj i professional'noj deyatel'nosti: materialy VI mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii – YAroslavl': Izd-vo «Kantsler», 2013. – S. 48-51.
2. Vilyunas, V.K. Psikhologicheskie mekhanizmy motivatsii cheloveka [Tekst]. – M.: Izd-vo MGU, 1990, – 362 s.
3. Il'in, E.P. Motivatsiya i motivy [Tekst]. – SPb.: PITER, 2000. – 512 s.
4. Korneeva, E.N. Otsenka soderzhaniya, struktury i dinamiki motivatsii uchebnoj deyatel'nosti kak sred-stvo regulyatsii obrazovatel'nogo vzaimodejstviya. [Tekst] // Sistemogenez uchebnoj i professional'noj deyatel'nosti: materialy VI mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii. – YAroslavl': Izd-vo «Kantsler», 2013. – S. 414-418.
5. Korneeva, E.N. Sub"ektnaya regulyatsiya obrazovatel'nogo vzaimodejstviya [Tekst]: monografiya. – YAroslavl': Izd-vo YAGPU, 2007. – 153 s.
6. Kehmpbel, D.T. Sotsial'nye dispozitsii indivi-da i ikh gruppovaya funktsional'nost': ehvolyutsionnyj aspekt [Tekst] // Psikhologicheskie mekhanizmy regulya-tsii sotsial'nogo povedeniya. – M.: Izd-vo MGU, 1979. – S. 76-102.
7. Morogin, V.G. TSennostno-potrebnostnaya sfera lichnosti [Tekst]. – Tomsk: Izd-vo TGPU, 2003. – 357 s.
8. KHekkhauzen, KH. Motivatsiya i deyatel'nost' [Tekst]. V 2-kh tt. T.2. Per. s nem.. – M.: Pedagogika, 1986. – 392 s.