**Лекция 5. Формирование учебной мотивации, ее виды**

Учебная мотивация – частный вид мотивации, включенный в учебную деятельность и определяющий потребность учащегося в получении знаний.

Мотивация является одной из фундаментальных проблем как отечественной, так и зарубежной психологии. Ее значимость для разработки современной психологии связана с анализом источников активности человека, побудительных сил его деятельности, поведения. Ответ на вопрос, что побуждает человека к деятельности, каков мотив, ради чего он ее осуществляет, есть основа ее адекватной интерпретации. «Когда люди общаются друг с другом, то прежде всего возникает вопрос о мотивах, побуждениях, которые толкнули их на такой контакт с другими людьми, а также о тех целях, которые с большей или меньшей осознанностью они ставили перед собой». В самом общем плане мотив — это то, что определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-либо действия, включенного в определяемую этим мотивом деятельность.

В отечественной психологии мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека — его поведения, деятельности. «Иерархическая структура мотивационной сферы определяет  
направленность личности человека, которая имеет разный характер в зависимости от того, какие именно  
мотивы по своему содержанию и строению стали доминирующими» [31, с. 52].  
Мотив — мотивация — мотивационная сфера  
Понимаемая как источник активности и одновременно как система побудителей любой деятельности  
мотивация изучается в самых разных аспектах, в силу чего она трактуется авторами  
по-разному. Исследователи определяют ее и как один конкретный мотив, и как единую систему  
мотивов, и как особую сферу, включающую в себя потребности, мотивы, цели, интересы в их сложном  
переплетении и взаимодействии.  
Трактовка мотива соотносит это понятие либо с потребностью (драйвом) (Ж. Нютенн, А. Маслоу),  
либо с переживанием этой потребности и ее удовлетворением (С.Л. Рубинштейн), либо с предметом  
потребности. Так, в контексте теории деятельности А.Н. Леонтьева термин «мотив» употребляется не для  
«обозначения переживания потребности, но как означающий то объективное, в чем эта потребность  
конкретизируется в данных условиях и на что направляется деятельность, как на побуждающее ее» [111,  
с. 243]. Отметим, что понимание мотива как «опредмеченной потребности», по А.Н. Леонтьеву, позволяет  
определять его как внутренний мотив, входящий в структуру самой деятельности.  
Наиболее полным является определение мотива, предложенное одним из ведущих исследователей  
этой проблемы — Л.И. Божович. Согласно Л.И. Божович, мотив — это то, ради чего осуществляется  
деятельность, «в качестве мотива могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания. Словом, все то, в чем нашла свое воплощение потребность». В общепсихологическом контексте мотивация представляет собой сложное объединение, «сплав» движущих сил поведения,  
открывающийся субъекту в виде потребностей, интересов, влечений, целей, идеалов, которые  
непосредственно детерминируют человеческую деятельность. Мотивационная сфера или мотивация в  
широком смысле слова с этой точки зрения понимается как стержень личности, к которому «стягиваются»  
такие ее свойства, как направленность, ценностные ориентации, установки, социальные ожидания,  
притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические характеристики. Таким  
образом, можно утверждать, что, несмотря на разнообразие подходов, мотивация понимается большинством  
авторов как совокупность, система психологически разнородных факторов, детерминирующих поведение и  
деятельность человека.  
**Структура мотивации**

Одним из ранних исследований личностной мотивации, была работа X. Мюррея (1938). Из множества побудителей поведения им были выделены четыре основные потребности: **в достижении, в доминировании, в самостоятельности, в аффилиации[[1]](#footnote-1)**. Эти потребности, рассмотренные в более широком контексте, М. Аргайл включил в общую структуру мотивации (потребностей):

1) несоциальные потребности, которые могут вызвать социальное взаимодействие (биологические потребности в воде, еде, деньгах);

2) потребность в зависимости как принятие помощи, защиты, принятие руководства, особенно от тех, кто авторитетен и имеет власть;

3) потребность в аффилиации, т.е. стремление быть в обществе других людей, в дружеском отклике, принятии группой, сверстниками;

4) потребность в доминировании, т.е. принятии себя другими или группой других как лидера, которому дозволено говорить большее время, принимать решения;

5) сексуальная потребность — физическая близость, дружеское и интимное социальное взаимодействие представителя одного пола с привлекательным представителем другого;

6) потребность в агрессии, т.е. в нанесении вреда, физически или вербально;

7) потребность в чувстве собственного достоинства (self-esteem), самоидентификации, т.е. в принятии самого себя как значимого.

Очевидно, что потребность в зависимости, в самоутверждении и одновременно в агрессии может в значительной мере представлять интерес для анализа учебной деятельности и поведения обучающихся. В плане рассмотрения структуры потребностной сферы человека большой интерес представляет «потребностный треугольник» А. Маслоу, в котором, с одной стороны, очевиднее высвечивается социальная, интерактивная зависимость человека, а с другой — его познавательная, когнитивная природа, связанная с самоактуализацией.

Ниже приведен треугольник потребностей А. Маслоу. При его рассмотрении обращает на себя внимание, во-первых, место и значение, которое отводится собственно когнитивным (познавательным) и коммуникативным потребностям человека, и, во-вторых, то, что потребностная сфера человека рассматривается вне структуры его деятельности — только применительно к его личности, ее самоактуализации, развитию, комфортному существованию.



**Основание классификации мотивации (мотивов)**

Общее системное представление мотивационной сферы человека позволяет исследователям классифицировать мотивы. Как известно, в общей психологии виды мотивов (мотивации) поведения (деятельности) разграничиваются по разным основаниям. В качестве таковых выступают:

а) характер участия в деятельности (понимаемые, знаемые и реально действующие мотивы, по А.Н. Леонтьеву);

б) время (протяженность) обусловливания деятельности (далекая — короткая мотивация, по Б.Ф. Ломову);

в) социальная значимость (социальные — узколичные, по П.М. Якобсону);

г) факт их включенности в саму деятельность или нахождения вне ее (широкие социальные мотивы и узколичные мотивы, по Л.И. Божович);

д) определенный вид деятельности, например, учебная мотивация, и др.

Продолжая эту линию исследования, социальные потребности, определяющие групповую интеграцию и общение, согласно А.А. Леонтьеву, можно грубо разделить на три основные потребности, ориентированные на:

а) объект или цель взаимодействия;

б) интересы самого коммуникатора;

в) интересы другого человека или общества в целом.

В качестве примера проявления первой группы потребностей (мотивов) автор приводит выступление члена производственной группы перед товарищами, направленное на изменение ее производственной деятельности. Потребности, мотивы собственно социального плана связаны «...с интересами и целями общества в целом...». Эта группа мотивов обусловливает поведение человека как члена группы, интересы которой становятся интересами самой личности. Очевидно, что эта группа мотивов, характеризуя, например, весь учебный процесс в целом, может характеризовать также и его субъектов: педагога, учащихся в плане далеких, общих, понимаемых мотивов.

Говоря о мотивах (потребностях), ориентированных на самого коммуникатора, А.А. Леонтьев имеет в виду мотивы, «направленные либо непосредственно на удовлетворение желания узнать что-то интересное или важное, либо на дальнейший выбор способа поведения, способа действия». Эта группа мотивов представляет наибольший интерес для анализа доминирующей учебной мотивации в учебной деятельности. К определению доминирующей мотивации деятельности целесообразно также подойти и с позиции особенностей интеллектуально-эмоционально-волевой сферы самой личности как субъекта.

**Учебная мотивация**

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов.

Во-первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность;

во-вторых, — организацией образовательного процесса;

в-третьих, — субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, его взаимодействие с другими учениками и т.д.);

в-четвертых,— субъектными особенностями педагога и прежде всего системой его отношений к ученику, к делу;

в-пятых, — спецификой учебного предмета.

Учебная мотивация, как и любой другой ее вид, системна. Она характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью. Так, в работах Л.И. Божович и ее сотрудников, на материале исследования учебной деятельности школьников отмечалось, что она побуждается иерархией мотивов, в которой доминирующими могут быть либо внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и ее выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью ребенка занять определенную позицию в системе общественных отношений. При этом с возрастом происходит  
развитие взаимодействующих потребностей и мотивов, изменение ведущих доминирующих потребностей и их иерархизации. «...Мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений (потребности и смысл учения для школьника, его мотивы, цели, эмоции, интересы). Поэтому становление мотивации есть не простое возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношении между ними». Соответственно при анализе мотивации учебной деятельности необходимо не только определить доминирующий побудитель (мотив), но и учесть всю структуру мотивационной сферы человека.

Рассматривая эту сферу применительно к учению, А.К. Маркова подчеркивает иерархичность ее строения. Так, в нее входят: потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение и интерес.

**Интерес в мотивационной сфере**

В общепсихологическом определении интерес — это эмоциональное переживание познавательной потребности. Характеризуя его как один из компонентов учебной мотивации, необходимо обратить внимание на то, что в повседневном, бытовом, да и в профессиональном педагогическом общении термин «интерес» часто используется как синоним учебной мотивации. Об этом могут свидетельствовать такие высказывания, как «у него нет интереса к учебе», «необходимо развивать познавательный интерес» и т.д. Такое смещение понятий связано, во-первых, с тем, что в теории учения именно интерес был первым объектом изучения в области мотивации. Во-вторых, оно объясняется тем, что сам по себе интерес — это сложное неоднородное явление. Интерес определяется «как следствие, как одно из интегральных проявлений сложных процессов мотивационной сферы», и здесь важна дифференциация видов интереса и отношения к учению. Интерес к учению может быть широким, планирующим, результативным, процессуально-содержательным, учебно-познавательным и его преобразующим.

Важность создания условий возникновения интереса к учителю, к учению (как эмоционального переживания удовлетворения познавательной потребности) и формирования самого интереса отмечалась многими исследователями. На основе системного анализа С.М. Бондаренко были названы основные факторы, способствующие тому, чтобы учение было интересным для ученика. Согласно этому анализу, важнейшей предпосылкой создания интереса к учению является воспитание широких социальных мотивов деятельности, понимание ее смысла, осознание важности изучаемых процессов для собственной деятельности. Необходимое условие для создания у учащихся интереса к содержанию обучения и к самой учебной деятельности — возможность проявить в учении умственную самостоятельность и инициативность. **Чем активнее методы обучения, тем легче заинтересовать ими учащихся.** Основное средство воспитания устойчивого интереса к учению — использование таких вопросов и заданий, решение которых требует от учащихся активной поисковой деятельности. Большую роль в формировании интереса к учению играет **создание проблемной ситуации**, столкновение учащихся с трудностью, которую они не могут разрешить при помощи имеющегося у них запаса знаний; сталкиваясь с трудностью, они убеждаются в необходимости получения новых знаний или применения старых в новой ситуации. Интересна только та работа, которая требует постоянного напряжения. Легкий материал, не требующий умственного напряжения, не вызывает интереса. **Преодоление (успешное преодоление!!!) трудностей в учебной деятельности — важнейшее условие возникновения интереса к ней**. Трудность учебного материала и учебной задачи приводит к повышению интереса только тогда, когда эта трудность посильна, преодолима, в противном случае интерес быстро падает. Учебный материал и приемы учебной работы должны быть достаточно (но не чрезмерно) разнообразны. Разнообразие обеспечивается не только столкновением учащихся с различными объектами в ходе обучения, но и тем, что в одном и том же объекте можно открывать новые стороны. Один из приемов  
возбуждения у учащихся познавательного интереса — отстранение, т.е. показ учащимся нового, неожиданного, важного в привычном и обыденном. **Новизна материала — важнейшая предпосылка возникновения интереса к нему**. Однако познание нового должно опираться на уже имеющиеся у школьника знания. **Использование прежде усвоенных знаний — одно из основных условий появления интереса. Существенный фактор возникновения интереса к учебному материалу — его эмоциональная окраска, живое слово учителя.** Эти положения могут служит определенной программой организации учебного процесса, специально направленной на формирование интереса.

**Мотивационные ориентации и успешность деятельности**

Различные виды интереса, например, результативный, познавательный, процессуальный, учебно-познавательный и др., могут быть соотнесены с мотивационными ориентациями. На материале изучения мотивации в овладении иностранным языком в вузе выявили четыре мотивационные ориентации (на процесс, результат, оценку преподавателем и избегание неприятностей), которые наряду с другими компонентами учебной мотивации определяют направление, содержание и результат учебной деятельности. Особенности связей между мотивационными ориентациями позволяют выделить две существенные их характеристики: во-первых, стабильность связей между ориентациями на процесс и результат, с одной стороны, и ориентациями на «оценку преподавателем» и «избеганием неприятностей» с другой, т.е. относительную независимость их от условий обучения; во-вторых, вариабельность связей (по критерию доминирования и «удельному весу») в зависимости от условий обучения (например, тип вуза — языковой, неязыковой), сетки часов, особенностей учебной программы, в частности ее целевых установок и т.д. Установлена положительная связь мотивационных ориентации с успеваемостью студентов. Наиболее плотно связанными с успеваемостью оказались ориентации на процесс и на результат, менее плотно — ориентация на оценку преподавателем.

Связь ориентации на избегание неприятностей с успеваемостью слабая. Учебная деятельность побуждается прежде всего внутренним мотивом, когда познавательная потребность «встречается» с предметом деятельности — выработкой обобщенного способа действия — и «опредмечивается» в нем, в то же время она побуждается самыми разными внешними мотивами, например, самоутверждения, престижности, долга, необходимости, достижения и др. На материале исследования учебной деятельности студентов было показано, что среди социогенных потребностей наибольшее влияние на ее эффективность оказывает потребность в достижении, под которой понимается стремление человека к улучшению результатов своей деятельности. Удовлетворенность учением зависит от степени удовлетворения этой потребности. Эта потребность заставляет студентов больше концентрироваться на учебе и в то же время повышает их социальную активность. Существенное, но неоднозначное влияние на обучение оказывает потребность в общении и доминировании. Для учебной деятельности особенно важны мотивы интеллектуально-познавательного плана. Мотивы интеллектуального плана сознаваемы, понимаемы, реально действующие. Они осознаются человеком как жажда знаний, необходимость (нужда) в их присвоении, стремление к расширению кругозора, углублению, систематизации знаний. Это именно та группа мотивов, которая соотносится со специфически человеческой познавательной деятельностью, его интеллектуальной потребностью, характеризуемой положительным эмоциональным тоном и ненасыщаемостью. Руководствуясь подобными мотивами, не считаясь с усталостью, временем, противостоя другим побудителям и другим отвлекающим факторам, учащийся настойчиво и увлеченно работает над учебным материалом, точнее, над решением учебной задачи. Здесь был получен важный вывод: «наибольшее влияние на академические успехи оказывает познавательная потребность в сочетании с высокой потребностью в достижениях».

**Отношение к учению в мотивационной сфере**

Для анализа мотивационной сферы учения школьников важна характеристика их отношения к нему. Так, А.К. Маркова, определяя три типа отношения — отрицательное, нейтральное и положительное.

На материале исследования младших школьников М.В. Матюхина отмечает, что в процессе их психического развития развивается и мотивация. Это позволяет утверждать, что **«высокий исходный уровень умственного развития выступает, с одной стороны, важнейшим условием реализации исходного уровня мотивации ребенка, с другой — условием формирования положительной мотивации в процессе учебной деятельности».** При этом устанавливается прямая зависимость между высоким уровнем умственного развития и складывающимися положительными мотивационными тенденциями, и наоборот. В то же время выявлена зависимость между мотивацией, которая представляет собой предпосылку учебной деятельности, и успешностью обучения детей с высокой и средней мотивацией.

**Целеполагание и мотивация**

В выполненных под руководством А.К. Марковой исследованиях Т.И. Лях и О.А. Чуваловой подчеркнуто, что у подростков может быть сформирован личностно-значимый смыслообразующий мотив и что этот процесс реализуется в определенной последовательности становления его характеристик. Как отмечают авторы, сначала учебно-познавательный мотив начинает действовать, затем становится доминирующим и приобретает самостоятельность и лишь после осознается, т.е. первым условием является организация, становление самой учебной деятельности. При этом сама действенность мотивации, как показала О.А. Чувалова, лучше формируется при направлении на способы, чем на результат деятельности. В то же время эта характеристика мотивации по-разному проявляется в разных возрастных группах в зависимости от характера учебной ситуации и жесткости контроля учителя. Так, чем младше школьник, тем теснее зависимость действенной мотивации от характера учебной ситуации и жесткости контроля учителя, зависимость формирования действенности как первой ступени учебно-познавательного мотива от обязательности ситуации и контроля присутствующего учителя. В целом исследования учебной мотивации школьников показывают недостаточный уровень ее стихийной сформированности, принципиальную возможность ее целенаправленного ступенчатого развития, учитывающего особенности возраста с преимущественной ориентацией на способы деятельности (не на результат).

**Вопросы для самопроверки**

1. Какая из мотивационных ориентации (на процесс, результат, награду, избегание) выявляет большую устойчивость мотивации?
2. Какие мотивы называются внутренними и внешними?
3. 3. Какие потребности из мотивационного (потребностного) треугольника А. Маслоу могут быть связаны с успешностью учебной деятельности?

1. Стремление людей к объединению, пребыванию вместе, особенно в условиях грозящей опасности или тревожной неопределённости. [↑](#footnote-ref-1)