

УДК 159.9.072.422

МОТИВАЦИЯ ОСВОЕНИЯ СТУДЕНТАМИ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИХ СУБЪЕКТИВНОЙ ЗНАЧИМОСТИ

Е. Н. Лисова

Воронежский государственный университет

Поступила в редакцию 18 апреля 2016 г.

Аннотация: в статье рассматривается феномен мотивации освоения учебных дисциплин, устанавливается зависимость данной мотивации от их субъективной значимости для студентов.

Ключевые слова: мотивация учебной деятельности, мотивация освоения учебных дисциплин, студент, субъективная значимость изучения учебных дисциплин.

Abstract: the article discusses the phenomenon of motivation for studying academic disciplines. The dependence of this motivation on the disciplines' importance for psychology students has been discovered.

Key words: academic motivation, motivation for studying academic disciplines, student, subjective importance of studying academic disciplines.

Исследуя проблему мотивации учебной деятельности студентов, ученые нередко подходят к ней обобщенно, акцентируя побуждения к ее выполнению в целом. Между тем отдельные учебные дисциплины могут в большей или меньшей степени мотивировать студентов, что обусловлено значимостью их содержания для объяснения ситуаций личного опыта, возможностью получить интересующую и практически применимую информацию. Мы предположили, что мотивация освоения учебных дисциплин студентами зависит от их субъективной значимости: чем выше последняя, тем мотивация учебной деятельности является более познавательной ориентированной. Обоснованием гипотезы может служить тот факт, что наиболее распространенная причина отчисления студентов – академическая неуспеваемость, причем по некоторым дисциплинам (математике, физике, иностранному языку) она выражена в большей мере, чем по тем, которые являются практически применимыми в профессиональной деятельности [1 и др.].

В основном мотивация освоения учебных дисциплин изучалась на примере школьников [2]. Относительно студентов исследовалась лишь мотивация изучения математических и технических дисциплин [3; 4].

Существуют специально разработанные методики для диагностики интересующего нас феномена [5 и др.]. Мы остановились на варианте,

предложенном А. Г. Бугрименко [6]. Студентам предлагалось составить учебный план, который им лично подходил бы идеально. Они имели возможность выбирать предметы из имеющегося списка курсов по учебному плану их направления подготовки. Затем студенты давали комментарии, мотивируя выбор предметов. Наша модификация методики А. Г. Бугрименко заключалась в обработке данных: мы дифференцировали три группы мотивов – познавательные, смешанные и формальные. Дополнительно студенты ранжировали учебные дисциплины по их субъективной значимости, что не предусматривала оригинальная методика.

Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет». В выборку вошли бакалавры-психологи общей численностью 112 человек всех курсов обучения.

Полученные данные мы разделили на две группы: раскрывающие мотивацию освоения субъективно значимых и мотивацию освоения субъективно не значимых для студентов дисциплин. Оказалось, что в большей мере субъективно не значимыми являются теоретически нагруженные курсы («Методологические основы психологии», «История психологии», «Общая психология»), а также те, которые относятся к общегуманитарным («История», «Русский язык и культура речи», «Физическая культура» и др.).

Большая часть выборки в процессе изучения субъективно значимых дисциплин мотивирована познавательными побуждениями – 38,7 % опрошенных (рис. 1). Эти студенты хотят приобрести



Рис. 1. Соотношение разных видов мотивов в мотивации освоения субъективно значимых учебных дисциплин (%)

глубокие и прочные знания по предмету, стремятся пользоваться этими знаниями в ходе практик и после окончания вуза в профессиональной деятельности, совершенствоваться как психологи, намерены сделать выбор возможной области профессиональной деятельности, получить интеллектуальное удовлетворение («я хочу знать по данному предмету еще больше», «это смогу применить» и т.п.).

Смешанные мотивы выявлены у 34,3% студентов. Они стремятся к тому, чтобы не запускать изучение конкретного учебного предмета или иметь общее представление о нем, чтобы, «если что, то можно было бы сказать свое мнение»; направлены на выбор наиболее экономически целесообразной сферы профессиональной деятельности (этот мотив характерен для таких дисциплин, как «Психология стресса», «Практикум по психодиагностике», «Психология девиантного поведения» и др.); желают получить возможность работать в конкретной области (чаще всего указывается индивидуальное консультирование или работа в качестве специалиста по управлению персоналом, менеджера), выполнить требования конкретного преподавателя («получить хоть какую-то оценку по этому предмету для меня важнее, чем помнить по нему что-то»).

Формальные мотивы освоения субъективно значимых учебных дисциплин встречаются у 27,0%. Студенты с такими мотивами не заинтересованы получить по предмету определенные знания, умения, навыки («это трудно и можно было бы не изучать», «совсем не хочется ничего делать, так как сложно и нудно»), их может мотивировать к изучению непривлекательного предмета то, что его ведет преподаватель, который нравится как человек («с ней можно поговорить по душам на непсихологические темы»), или, напротив, который не нравится, но в представлении испытуемых невнимание к его дисциплине трактуется преподавателем как личная неприязнь («с ним лучше не связываться»). Ряд студентов обнаруживает рекреационную мотивацию изучения определенного предмета («здесь не требуется особо готовиться», «во время пары можно потреться на разные темы»).

В покурсовой динамике при изучении значимых дисциплин наблюдается снижение частоты смешанных мотивов – от более чем 1/2 испытуемых на 1 курсе – к 1/5 – на 4 курсе (рис. 2). Динамика частоты формальных мотивов носит обратный характер: их распространенность к концу обучения повышается от 1/5 до 1/3. Частота встречаемости познавательных мотивов колеблется в диапазоне от 26,7 до 45,0%, в основном проявляясь примерно у 1/3 испытуемых.

Поскольку любой предмет – это не только интересные факты, но и сухие обобщения, определенные схемы и модели, младшекурсник задействует в процессе изучения смешанные мотивы: к увлекательным элементам дисциплины проявляет познавательные, а к неувлекательным – формальные мотивы. Кроме того, с заданиями не по всем дисциплинам он справляется, что также создает смешанную мотивацию.

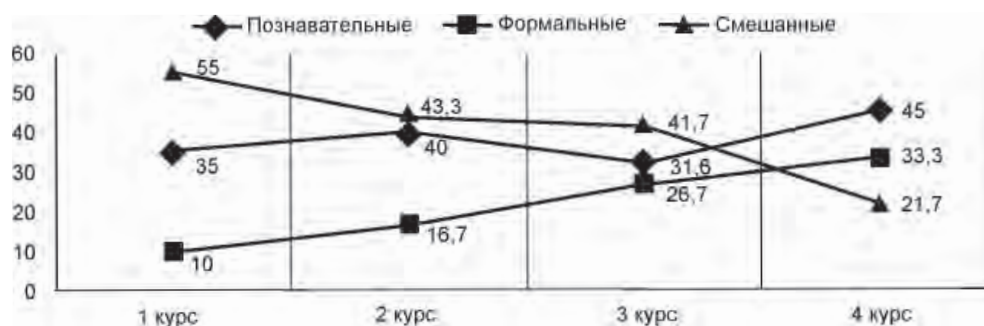


Рис. 2. Соотношение разных видов мотивов в мотивации освоения субъективно значимых учебных дисциплин на разных курсах (%)

В тех случаях, когда бакалавр ориентируется на непсихологическую сферу будущей трудовой деятельности, он на старших курсах теряет интерес даже к психологическим предметам. То, что раньше привлекало и стимулировало в их изучении, к концу обучения отталкивает, поскольку ожидания не оправдываются. Например, студентка 4 курса заметила: «Думала, что эта дисциплина будет интересной, название было многообещающим. Оказалось, что приходится готовиться к семинарским занятиям, читать сухие тексты. А где же жизнь?».

В то же время значительная часть студентов продолжают активно интересоваться психологией, погружены в увлекательные закономерности субъективной реальности, чему, скорее всего, способствует стиль педагогической деятельности преподавателей («этот предмет должен быть в учебном плане, ведь его ведет... Значит, будет обязательно профессионально, как и было до этого»).

Что же касается субъективно не значимых для студентов дисциплин, то среди них преобладают формальные мотивы их изучения – 40,0 % (рис. 3).



Рис. 3. Соотношение разных видов мотивов в мотивации освоения субъективно не значимых учебных дисциплин (%)

Такие студенты не заинтересованы в знаниях, умениях и навыках, которые можно получить по предмету («стараюсь списать у товарищей», «если пропустил, то не беру в голову»). Их может

мотивировать к его изучению лишь то, что читает его преподаватель, который не нравится, но студент воспринимает этого педагога как человека, который невнимательность к его предмету интерпретирует как неприязнь лично к нему («не хочу нарваться на прессование на экзамене»). Кроме того, ряд будущих психологов отмечают, что мотивация освоения субъективно не значимого предмета связана с возможностью поспорить с преподавателем, «посмотреть его реакцию».

На втором месте по частоте встречаемости в данной выборке студентов идут смешанные мотивы, причем их распространенность примерно равна таковой относительно субъективно значимых дисциплин – чуть больше 1/3. Обладающие этими мотивами студенты стремятся к тому, чтобы не запускать изучение конкретного предмета, выполнять требования преподавателя («чтобы отвязался», «сдать и забыть то, что в психологии не пригодится», «это не нужно, просто преподаватель требует», «мне достаточно того, что я уже знаю»).

26,3 % будущих психологов в процессе изучения не значимых для них дисциплин руководствуются познавательными мотивами. Они хотят приобрести знания в определенной области, утвердиться путем изучения этих дисциплин в правильности сделанного выбора, понимают важность общекультурных знаний («я как психолог должен понимать, что движет клиентом, если он мусульманин», «изучая эту дисциплину, я хочу понять, как это происходит»). Студенты утверждают: «кое-что обсуждаю дома или с друзьями», «хорошо, если бы психологию преподавали на английском, а не его отдельно». Получается, что при познавательной мотивации даже незначимая дисциплина рассматривается студентом под другим углом – ее все же анализируют и пытаются применить или улучшить.

Обратимся к динамике мотивации освоения субъективно не значимых для студентов дисциплин (рис. 4). В эту категорию вошел ряд непси-

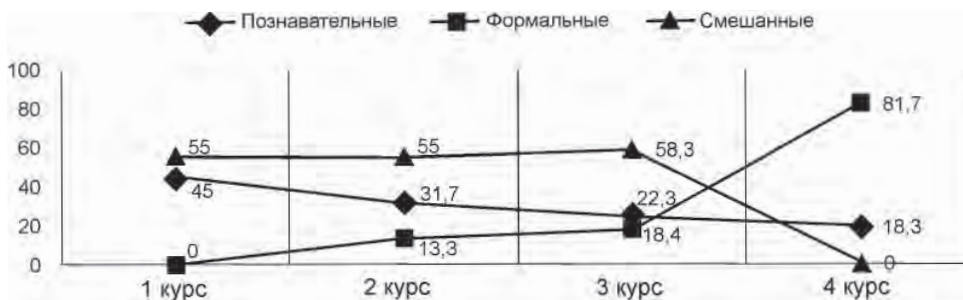


Рис. 4. Соотношение разных видов мотивов в мотивации освоения субъективно не значимых учебных дисциплин на разных курсах (%)

хологических дисциплин, которые не являются новыми для студентов младших курсов. Это, по сути, продолжение школьных предметов – истории, биологии, математики, мотивация изучения которых до обучения в вузе уже сложилась. Скорее всего, именно поэтому для первокурсников более характерны смешанные (в 55,0 % случаев) либо познавательные (45,0 %) мотивы.

На 2 курсе происходит, как известно, усложнение изучаемого материала. При этом не оправдываются ожидания студентов, что теперь, наконец, будет изучаться только одна психология. Это ведет к актуализации и росту на этом и последующем курсах формальных мотивов (до 13,3 %), возрастающих на 3 курсе до 18,4 %. Незначительно прирастают по частоте встречаемости в выборке третьекурсы и смешанные мотивы – на 3,3 %.

Примечательно, что на старших курсах смешанная мотивация изучения субъективно не значимых для студентов дисциплин исчезает. Она преобразуется в формальную еще в большем диапазоне (на 4 курсе у 81,7 % студентов), а познавательная, будучи представленной явно диспропорционально, уменьшается по частоте встречаемости до 18,3 %. Можно предположить, что данный факт отражает ту же тенденцию, что и по отношению к значимым дисциплинам. Мотивация изучения незначимых дисциплин становится в период обучения в вузе более определенной, в основном по формальному варианту. Данные согласуются с исследованием В. А. Теньковой: «познавательные, профессиональные и творческие мотивы занимают последние места в иерархии мотивов» [7, с. 89] у четверокурсников, но конкретизируют их относительно разных учебных дисциплин.

Проведенный анализ посредством коэффициента корреляции Спирмена показал: существует зависимость познавательной направленности мотивации освоения учебных дисциплин от их субъективной значимости ($r_s = 0,6$ при $p < 0,05$).

Таким образом, содержание мотивации при освоении учебных дисциплин зависит от их значимости для студентов. Будущие психологи менее познавательны мотивированы при изучении субъективно не значимых для них дисциплин, нежели при изучении значимых. Мотивация освоения последних становится в период обучения более определенной, носящей, в основном, познавательную направленность. Вынужденный характер

освоения отдельных дисциплин, содержание которых не связывается студентами с будущей профессиональной деятельностью, «накопительный» характер отношений с преподавателями, в отношении которых уже сформировалась устойчивая симпатия или антипатия, влекут рост формальных тенденций в мотивации, более ярко проявляющийся, если дисциплины являются незначимыми.

Представляется актуальным учет полученных данных при составлении учебных планов, введении новых дисциплин и определении последовательности их изучения. Разработка преподавателями мероприятий по формированию мотивации учебной деятельности должна осуществляться дифференцированно в зависимости от субъективной значимости для студентов предметов и курса обучения. Полезным будет также установление межпредметных связей с более субъективно значимыми дисциплинами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мешков Н. И. Мотивация учебной деятельности студентов : учеб. пособие / Н. И. Мешков. – Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 1995. – 184 с.
2. Савельев А. А. Педагогические условия формирования мотивации учения школьников на уроках музыки : на материале комплексного изучения предметов гуманитарно-эстетического цикла : дис. ... канд. пед. наук / А. А. Савельев. – Ярославль, 1999. – 193 с.
3. Мамаева Н. А. Условия формирования учебной мотивации студентов в процессе изучения математических дисциплин / Н. А. Мамаева // Вестник Астраханского государственного университета. – 2008. – № 6. – С. 242–252.
4. Пиралова О. Ф. Оптимизация обучения профессиональным дисциплинам студентов инженерных вузов в условиях компетентностного подхода. Возможности реализации / О. Ф. Пиралова. – М. : Изд. дом Академии естествознания, 2012. – 136 с.
5. Морозова С. В. Методика диагностики профессиональной мотивации изучения учебной дисциплины / С. В. Морозова // Вестник СПбГУ, Сер. 12. – 2010. – Вып. 4. – С. 61–67.
6. Бугрименко А. Г. Внутренняя и внешняя учебная мотивация у студентов педагогического вуза / А. Г. Бугрименко // Психологическое образование. – 2006. – № 3. – С. 51–60.
7. Тенькова В. А. Особенности учебной мотивации студентов / В. А. Тенькова // Вестник Воронежского государственного университета. Сер.: Проблемы высшего образования. – 2015. – № 4. – С. 87–90.

*Воронежский государственный университет
Лисова Е. Н., кандидат психологических наук,
преподаватель кафедры общей и социальной
психологии*

E-mail: lisova.yekaterina@yandex.ru

Тел.: 8(473)255-70-28, 8-920-223-51-05

*Voronezh State University
Lisova Ye. N., PhD in Psychology, Lecturer at the
Department of General and Social Psychology
E-mail: lisova.yekaterina@yandex.ru
Tel.: 8(473)255-70-28, 8-920-223-51-05*