



Д.В.Ермолович

Д.В.Ермолович,
кандидат філософських наук,
преподаватель кафедры психологии
Академии последипломного образования

СВЯЗЬ МОТИВАЦИИ И ОБУЧЕНИЯ (К вопросу о развитии учебной мотивации и эффективности обучения)

Решение практических вопросов образования уже сейчас привлекает внимание широкого круга специалистов различного профиля. По некоторым футурологическим прогнозам, доля специалистов образования в будущем многократно возрастет. Это связано с необходимостью общества быстро реагировать на проходящие в мире динамические процессы, на трансформацию самого человека в этом мире.

Первое, с чем сталкиваются практические педагоги, — проблема мотивированности, заинтересованности и обучаемых, и обучающихся в учебном процессе. В нашей статье «Гуманитарные проблемы образования» (см. «АiВ», № 1 за 2001г.) рассматривались как общие вопросы взаимодействия человека и мира, так и специальные вопросы изменения человека в мире. Остается не раскрытым вопрос о том, хочет ли (может ли, должен ли) человек измениться.

Формы мотивации и их проявление в процессе обучения

Сведение мотивации к двум базовым типам, как это делает А.Маслоу (преодоление дефицита (основное поле мотивации) как здоровья организма, так и «пустоты» духовной; стремление к развитию (поле метамотивации) как преодоление индивидуальной «неполноценности» и принципиальной неполноты человека) [3, с. 44—99], имеет чрезмерно общий характер. Однако при решении проблем образования такой подход может дать полезные прикладные интерпретации. Так называемая дидактическая теория образования почти полностью основана на стремлении к ликвидации дефицита и к достижению, как правило, внешних целей, т.е. установка образования в этом случае – научить людей как можно лучше удовлетворять свои потребности. В свою очередь, так называемая гуманистическая теория образования предполагает индивидуальное развитие и самоактуализацию, т.е. установка образования – научить людей раскрывать свои таланты, способности, творческие наклонности, врожденный потенциал.



По этой причине, с одной стороны, традиционная психология обучения как наука оказывается ограниченной областью знаний, полезной лишь на небольших «участках» жизни и по-настоящему интересной только теоретикам в области обучения. С другой стороны, авангардная психология обучения как искусство остаётся ограниченной областью ожиданий, полезной лишь теоретически, и по-настоящему она интересна только новаторам-энтузиастам в их обосновании инновационной педагогической практики. Хочется добиться того, чтобы психология обучения стала по-настоящему интересной широкому кругу практикующих педагогов, учащимся и их родителям, а также обществу в целом.

Соотношение традиции и инновации в образовании то же, что и основных потребностей человека и его самоактуализации, которые противоречат друг другу ничуть не больше, чем, к примеру, детство и зрелость: одно переходит в другое и является его обязательным условием. Проблема заключается в том, что является приоритетом образовательного процесса: средства или цели образования. Телеологический приоритет не только делает образование предметом метамотивации, но и выводит образовательную модель из парадигмы первичного социально ориентированного долженствования, когда фактическим «должником» оказывается учащийся, в парадигму вторичного индивидуально ориентированного долженствования, т.е. через «хочу» и «могу» к «должно», когда должен тот, кто хочет и может.

Возвращаясь к символике первой статьи, поставим для себя задачу раскрыть содержание мотивационного поля человека: здесь — в общем плане, а в педагогической практике — каждый раз конкретно и индивидуально. Культурологический, экологический и технологический компоненты мотивационного поля человека будем рассматривать с социальной (от имени общества, родителей, учителя) и индивидуальной позиций (от имени родителей, учителя и ученика).

Культурологическое мотивационное поле. Основные культурологические мотивы человека и соответствующее им мотивационное поле имеют преимущественно просоциальную природу, т.е. усваиваются в процессе социализации человека. Рамкой мотивационного поля выступает конкретно историческая социокультурная норма человеческих содержательных ожиданий. Это широкий спектр этических и эстетических воззрений на человеческую природу, максимально освобождённых от кастовых, сословных, стратометрических ограничений, обеспечивающий и обосновывающий каузальный (причинный) характер «ближайшей зоны развития» человека.

В свою очередь, преимущественно индивидуальная природа культурологического метамотиваци-

онного поля базируется на привлекательности зрелой формы жизни человека: реализованности собственных возможностей и способностей, признании и одобрении, достижении внутренней согласованности, когнитивной сложности внутреннего мира, спонтанности поведения, более выраженной личностной автономии и др.

Экологическое мотивационное поле. Под основными экологическими мотивами, экологическим мотивационным полем человека, имеющими также преимущественно просоциальную природу, будем понимать те защитные механизмы и установочные ожидания, которые формирует и усваивает социум в процессе общественной жизнедеятельности. Это набор необходимых социальных, коммуникативных и альтруистических установок, поддержка кооперативного взаимодействия и установка социально-психологических барьеров, обеспечивающих «рабочую» диспозицию членов сообщества, их безопасность и защиту.

Соответственно преимущественно индивидуальная природа экологического метамотивационного поля привлекает надиндивидуальным масштабом аффилиационных акций (сотрудничество, дружба, эмпатия, общение и т.п.), половой, возрастной, индивидуальной и социальной идентификацией, чувствами полноценности и человеческого достоинства, внутренней стабильностью, здоровым образом жизни и др.

Технологическое мотивационное поле. К основным технологическим мотивам, технологическому мотивационному полю отнесём оптимистические и процессуальные ожидания человека, которые имеют собственно и преимущественно просоциальную природу, так как являются результатом накапливающейся человеческой практики, опытом социальной дифференциации и интеграции, реальным «усилителем» физических, эмоциональных и интеллектуальных возможностей. Это группа познавательных, позитивистских и прагматических ориентаций, прошедших формально логическое или «бытовое», житейское согласование и не требующих никаких иных персональных обоснований.

Технологическое метамотивационное поле с преимущественно индивидуальной природой происхождения привлекает человека богатством эмоциональных переживаний, чувством новизны и деятельностной активности, интеграцией личного опыта, масштабностью и творческими проявлениями деятельности, способностью управлять, контролировать и оценивать собственное поведение и др.

В данной классификации мотивационных областей сохраняется тенденция, принимающая внешние побуждающие качества как горождение социальной, интериоризованной природы человека и



потому имеющих рациональное и культурно-историческое объяснение, а внутренние – как порожденные индивидуальной, экстернизированной природы человека, что иррационализирует объяснение и превращает внутренние побуждения индивида в метамотивационные качества.

Проблемы определения «мотивационного стандарта», понятий «мотив» и «мотивация», классификации мотивов, их суммации и т.п. ни теоретически, ни практически современной наукой не решены. И так как нас интересуют только специальный и прикладной аспекты этих проблем, в доступной форме и вынужденно фрагментарно изложим некоторые вопросы развития учебной мотивации и эффективности обучения.

Развитие учебной мотивации

Необходимо ли, полезно ли, интересно ли учить и учиться?.. Интересно, полезно и необходимо осваивать, открывать, творить... Процесс естественного формирования личности заключается не столько в том, чтобы отыскивать в нём воспитанность, образованность и учёность, а в том, чтобы такие характеристики у него находить. Это, соответственно, не движение общества к увеличению количественных показателей своей развитости: числа гимназий, лицеев, университетов, бакалавров, магистров, программ, методик и т.п. – здесь количество само по себе не переходит в качество; это движение к качественным формам просвещения общества, к глубине индивидуального открытия человеческого в человеке. Можно показать кажущуюся лёгкость программного мотивационного формирования ребёнка: что делать, когда делать и как. Но остаётся неясной в каждом конкретном случае мера ответственности за сделанный за ребёнка выбор его индивидуального жизненного пути. То есть на кого может (должен ли, хочет ли) быть похож ребёнок, когда вырастет, и какова мера его собственной ответственности за своё будущее. Если названные меры ответственности – за другого и своё будущее – станут целью современного образования, то это и определит смысл и содержание насущных общественных ожиданий в образовательной сфере.

Каждый ребёнок появляется на свет в обществе, члены которого уже практикуют общепринятые способы жизнедеятельности. Он усваивает их просто потому, что, делая это, удовлетворяет свои потребности тысячами способами. Привлекательность и ожидания сходятся. «Я» активно взаимодействует с социумом: по мере того, как социум всё настойчивее побуждает индивида взять на себя определённую роль, зреет убежденность индивида в том, что это единственно возможная для него социальная роль. Впервые и, возможно, единожды в его жизни другие ожи-

дают от него, чтобы он был именно тем, кем бы он хотел быть, т.е. то, что индивид хочет делать и что он воспринимает как требуемое от него ролью, становится тождественным. Возникает полноценное чувство поддержки «Я», совпадение оценки мира социальной действительности и самооценки. Человек учится быть человеком. «Я» становится взрослым.

Таким образом, формирование учебной мотивации является единым и в то же время двусторонним процессом. Интериоризированная сторона этого процесса заключается в том, что стихийно сложившиеся или специально организованные социальной средой условия учебной деятельности и взаимоотношений, будучи привлекательными для обучаемого, избирательно актуализируют отдельные ситуативные побуждения, которые при систематической актуализации постепенно переходят в устойчивые мотивационные образования. Экстернизированная сторона мотивационного формирования заключается в усвоении обучаемым предъявленных ему в готовой и доступной форме социальных ожиданий, которые по замыслу социума должны у него сформироваться и которые сам обучаемый должен постепенно превратить из внешне понимаемых во внутренне принятые и реально действующие.

Но так должно быть... Фактически положительное отношение учащихся к учению начинает со временем утрачиваться, переломным моментом, как правило, является третий год обучения, что можно отнести не только к школьному (Л.И.Божович), но и к вузовскому обучению. Основной причиной этого называют не столько реально полимотивированную деятельность учащегося, сколько несоответствие целей и средств обучения. Для того чтобы учебная деятельность приносила удовлетворение, нужно, чтобы её объективное значение и личностный смысл не расходились: если деятельность направлена на созидание определённых ценностей, то именно эти ценности и должны быть основным мотивом деятельности. Если в раннем возрасте привлекательным может быть собственно процесс обучения и сопровождающие его положительные переживания, то в более зрелом возрасте на первый план выступают цели, результаты обучения, формирующие новые личные возможности и отношения. Причём цели должны определять содержание обучения и быть его основой. Средства же обучения определяют его форму. Неэффективно учиться впрок: «Недоученный хуже неучёного, переученный хуже недоученного». С одной стороны, иллюзия знания (опасный оптимизм), с другой – только знание иллюзий (еще более опасный пессимизм). Как говаривал М.В.Ломоносов: «Многознание уму не научает», т.е. умный не тот, кто много знает, а тот, кто это знание умеет использовать.



Особенности мотивации учения в школьном возрасте

Характеристика возраста	Что благоприятствует мотивации учения	Что мешает мотивации учения
Младший школьный – формирование познавательного мотива	Положительное, радостное в целом отношение ребёнка к учебному процессу; широта интересов; любознательность; наличие причинной мотивации (традиции, нормы, привычки) — способность различать прошлое и настоящее; субъективная готовность к школе*	Низкая корреляция норм, традиций и т.д., усвоенных учащимися в семье и предлагаемых школой; ситуативность и неустойчивость интересов; малоосознанность и слабая обобщённость интересов; оценочная ориентация интересов
Подростковый – осознание спектрального поля мотивов	Потребность во взрослости; способность различать «здесь и теперь» и «вообще сейчас»; общая активность подростка; стремление осознать себя как личность, потребность в самоутверждении и самовыражении; стремление к самостоятельности; дифференцированность интересов; широкий диапазон выраженных эмоциональных переживаний; развитие специальных способностей	Неприятие на веру мнений и оценок других, негативизм в оценках; неустойчивость эмоциональных переживаний; отрицательное отношение к готовым знаниям, незначительным вопросам, воспроизводящим видам работы; непонимание связи учебных предметов с возможностью их использования в будущем; избирательность, поверхностность и неустойчивость интересов
Старший школьный – проективная социально значимая мотивация, сдвиг мотива на цель	Потребность в жизненном самоопределении и обращённость планов в будущее, осмысление с этих позиций настоящего; становление социальных мотивов гражданского долга; тенденция к осознанию своего мировоззрения; потребность в осознании себя как целостной личности, в оценке своих возможностей в выборе профессии; необходимость самоограничения; становление целеполагания; интерес ко всем формам самообразования; избирательность познавательных мотивов, диктуемая выбором профессии; устойчивость интересов, их относительная независимость от мнения окружающих; спокойное отношение к жизни	Устойчивый интерес к одним предметам в ущерб другим; неудовлетворенность образом форм учебных занятий, отсутствием творческих и проблемных форм учебной деятельности; отрицательное отношение к формам жёсткого контроля со стороны взрослых; неразвитость самостоятельности и самоконтроля; конформизм; иждивенческие установки и настроения; сохранение ситуативных мотивов выбора жизненного пути; недостаточная устойчивость социальных мотивов долга при столкновении с препятствиями на пути их реализации

*У 7-летнего ребёнка уровень субъективной готовности к школе несколько снижен, а объективной готовности – повышен, что значительно усложняет работу по формированию мотивации учения.

Борьба с негативными последствиями воздействий реальной социальной среды и поиск благоприятных условий для эффективного развития человека порождает как проблему воспитания потребностей, так и проблему организации их удовлетворения. Вокруг этих проблем давно идёт полемика в современной психологической литературе. Вы найдёте достаточно много доступной и увлекательной литературы по обсуждаемой здесь тематике, но хочу посоветовать обратиться к некоторым, возможно уже забытым, отечественным источникам [4; 6; 7].

Формы обучения

Обзорно рассмотрим различные организационные формы обучения (для чего воспользуемся материалом из статьи А.С.Соколова [5]).

Групповая организационная форма обучения: учитель – ученики. Эта традиционная, методически и дидактически достаточно разработанная форма обучения требует: а) специальных программ, годных для всех членов группы обучения; б) одновозрастности и/или одноуровневости обучаемых; в) специальных условий и организации занятий.

В своём развитии групповая организация обучения достигает высочайшей формы – коллективной. Принципы **коллективного способа обучения** следующие.

Интерсубъективность: обучение должно происходить на «языках», понятных всем и каждому участнику учебного процесса. При этом происходит взаимное проникновение языковой культуры на



базе предметного изучения того или иного индивидуального языка.

Завершённость: ученик имеет право переходить к изучению нового учебного материала, лишь прочно усвоив предыдущий.

Дифференциальный подход: каждый из обучаемых может работать согласно своим возможностям и способностям.

Всеобщее сотрудничество и взаимопомощь: любой учащийся, прошедший обучение, должен приобрести навыки сотрудничества с другими; уметь оказывать помощь и уметь ее получать.

Разновозрастность и разноуровневость: поскольку человек в жизни контактирует с людьми разного возраста и уровня, то это умение должно выработаться в учебном процессе. С одной стороны, чем большее разнообразие изучаемых тем, тем богаче сообщество в целом; с другой стороны, значительно легче усвоить тот или иной учебный материал, когда до этого в нём разобрался твой соученик.

Безотлагательная и непрерывная передача знаний: знания, вырабатываемые в обществе, должны немедленно становиться содержанием учебного процесса.

Всеобщая педагогизация: фактически любому человеку в своей жизни требуется кого-то учить, этому необходимо учиться в самом процессе обучения. Древние говорили: «Если хочешь чему-нибудь научиться сам, возьми себе ученика».

Парная организационная форма обучения: учитель – ученик. Данная форма обучения находит все большее число сторонников – это не только поиск форм индивидуализации обучения со стороны учителя, но и поиск средств повышения учебной активности учащегося.

Ещё в 30-е гг. в отечественной педагогике был предложен способ **самообучения в парах сменного состава**. Способ базируется на следующих принципах: человеческое общение как потребность, человеческий полиморфизм как условие универсализации и развития посредством взаимообогащения и передачи индивидуального жизненного опыта, единство речевой и мыслительной деятельности. Каждый может объединиться в пару с любым учеником. Обсуждается конкретный учебный материал (подготавливаются карточки-задания учебного материала для обсуждения). Работа считается оконченной, если каждый из партнёров усвоил некоторый заданный минимум информации. После этого можно поменять партнёра и карточку-задание.

Особо об учителе: в системном мышлении идеален тот объект, которого нет, а функции его вы-

полняются (так же говорили в Древнем Китае об императоре). Стандартная функция учителя — передача и толкование информации — переходит к разновозрастной учебной группе. Новая функция учителя — контроль и организация процесса работы, управление работой учащихся через подачу учебного материала, оценка полученных знаний.

Индивидуальная организационная форма обучения: учащийся — источник информации. Пока эта форма в педагогике известна только как самообразование и уже предполагает наличие у обучающегося и личностного познавательного плана, и определённого уровня образованности. Сама же технология индивидуального обучения лежит в плоскости «субъект – знание – объект», а одним из способов такого обучения может стать **способ рефлексивного моделирования действительности**. Парадоксальность этого способа сродни творческому акту, ибо в действительности формирование внутреннего (индивидуального) плана познания в процессе обучения возможно только как социализация познавательной деятельности и потому осуществляется в следующем порядке: от предметного моделирования (гносеологической модели объекта) к аналогиям и через логический инструментарий к аксиомам, к практическому пониманию. То есть более простое понимается (индивидуально) тогда, когда уже известно (на общекультурном или практическом уровне) сложное [1, 2].

Универсальная организационная форма обучения: человек – человек. Она требует интенсивной, глубокой теоретической и практической разработки и предполагает: а) индивидуальные программы развития; б) равенство обучающихся; в) естественные условия обучения; г) самоорганизацию, личную заинтересованность и высокий уровень социальной поддержки.

Повышение эффективности обучения

Некоторые мобилизующие приёмы активизации воздействия

1. Позиция и установка

Интеракция. Помни, кто ты есть (педагогическую клятву учителя). Властвовать не разделяя: негативному — локализацию, прекращение связей с внешним, изоляцию, отчуждение (то, что может само жить, пусть живёт; изживать то, что само жить не может). Каждый шаг в борьбе с негативным должен увеличивать число сторонников.

Коммуникация. Живое и «зеркальное» общение. Разговаривать на равных: на индивидуальном уровне индивидуально, на групповом – груп-



пой (от имени группы); способствовать общению учащих между собой, групп между собой, брать на себя роль третьей стороны.

Перцепция. Чувство меры. Непосредственность и чувственность. Субъективному — объективное, объективному — объективное; уровню интеллекта — свой интеллект, уровню эмоций — свои эмоции, уровню силы — свою силу (в буквальном и переносном смыслах).

2. Хорошее начало

Броское начало. Выражение главной мысли материала в эмоциональной или «ударной» форме (Кто? Где? Когда?). Заголовок сформулирован в виде проблемы или противоречия. Неожиданность, «странность» заголовка. Анонс темы. Юмор (например, призыв не слушать).

Точка зрения. Неожиданная точка зрения (например, синтаксис с позиции запятой). Приводятся или сталкиваются различные точки зрения, в том числе и нестандартные (например, на Земле нет разумной жизни...). Точка зрения активного слушателя, делающего свой выбор, судьи.

Фиксация и активизация внимания. Прямое обращение к слушателю (вспомнить..., выполнить задание...). Включение явной или неявной оценки в материал. Риторический вопрос. Косвенный вопрос.

3. Логика изложения материала

Порядок изложения материала. подача материала короткими частями. Разномасштабный взгляд (например, сначала даётся обзор с высоты «птичьего полёта», затем — детальное описание). Монтаж (чередование фрагментов материала: $A_1 — B_1 — A_2 — B_2$).

Повторы. «Шампур»: часть материала периодически повторяется в определённом ритме или с разными акцентами.

Целеустремлённость. В материале рассматривается сквозной образ. Материал строится как раскрытие закономерности (можно прервать внезапным опровержением и... строить новую закономерность). Выделение объекта рассмотрения. Рассматриваются не собственно объект, а области его применения, алгоритм использования, связи с другими объектами, различные точки зрения на него или отличия от хорошо известного.

Ловушка. Показать ошибочность стереотипов мышления. Подвести и оставить слушателя наедине с проблемой. Сознательное делание ошибки.

Сравнение. Яркие или неожиданные эпитеты и аналогии. Рассматриваемый объект сводится к ощущениям и действиям (реальным или вероят-

ным, возможно, в экстремальной ситуации) слушателя.

Намёк. Дать возможность слушателю осмыслить часть материала в собственных образах. «Зашифровать» часть материала, чтобы слушатель смог сам его «разгадать». Видоизменение стереотипных выражений и фраз — вплоть до пародии и смены смысла.

4. Логика усвоения материала

Встреча с материалом. Поиск себя в материале (ответ на вопрос: «Зачем мне это нужно?»), поиск материала в себе (ответ на вопрос: «Что я об этом знаю?»). Запрет на позицию «Я не знаю», «Я не могу».

Структурирование материала. Выделить ключевые слова, смысловые ряды. Определить единицу усваиваемого материала. «Набросить сеть»: выбрать каркас материала, категориальную сетку. Основное содержание, тема. Главная и второстепенная информация.

Понимание и интерпретация материала. Текст и контекст. Язык, код, символ. Первая попытка понимания — о чём, вторая попытка — что, третья попытка — что именно. Смысловое ассоциирование — тезис. Активизация воображения — образ. Сворачивание информации — конспект.

Вспомогательные приёмы эффективного усвоения материала. Мнемотехника (например: «Каждый охотник желает знать...»). Скоростное чтение (чтение словами, строчками, без проговаривания). Операции в уме (устный счёт, представление, фантазирование, мысленный эксперимент). Сосредоточение на главном.

5. Контроль взаимодействия

Самоконтроль. Воспитатель должен быть воспитан. Держать паузу (считать до десяти, смотреть, что делается вокруг). Не переигрывать (уважать себя). Не увлекаться (всегда не хватает времени).

Контроль аудитории. Помнить об аудитории: видеть и слышать всех. Контроль личностной дистанции, напряжённости и динамики отношений.

Обратные связи. Принятие и использование любой активности аудитории. Переадресовывать активность по назначению. Вовлекать в активные действия незадействованную часть аудитории. Отказаться от 100%-ного исполнения плана (иначе: план любой ценой).

6. Поддерживающие действия

Упражнения. Подготовительные (актуализация опорных знаний и навыков), вводные (усвоение



знаний), пробные (первичное применение знаний, работа с черновиком), тренировочные (овладение навыками в стандартных условиях), «творческие» (перенос знаний и навыков в нестандартные условия) и контрольные упражнения. Самостоятельная работа.

Индивидуальные консультации могут решать следующие задачи: систематизация пройденного материала, разбор наиболее сложных вопросов, анализ наиболее часто встречающихся ошибок, ответы на вопросы учащегося, организационные вопросы учебного взаимодействия.

Оценка и самооценка. Не принимать неудовлетворительного ответа — учат поражения, а не победы. Педагогический риск учителя: внедрять самооценку, групповую оценку, «накопительную» (или «казазную») оценку. При известных критериях оценивания приоритет отдаётся самооценке.

7. Эффективное окончание

Итоги. Повторить главную мысль, подвести итоги, сделать выводы, разрешить заявленную проблему. Сформулировать учебную задачу для самостоятельной работы.

Отсылки. Отсылка к дополнительному материалу, литературе. Рекомендация по использованию материала, подсказка по решению задач, помощь в практических самостоятельных действиях (отсылка к личному опыту учащегося).

Оптимистическое резюме и перспективы. Не оканчивать урок без положительного подкрепления, это равносильно наказанию. Рисуйте привлекательное, максимально реалистичное будущее. Прекращайте работу на достигнутом успехе, на высокой ноте. Необходимо, чтобы весь урок в целом запомнился как удачный.

1. *Ермолович Д.В.* Организационные и субстанциональные проблемы рефлексии // Адукацыя і выхаванне. — 1999. — № 3-4. — С. 40—44.
2. *Ермолович Д.В.* Технология познания и новая школа // Педагогический процесс в учебных заведениях нового типа: содержание и технологии. Материалы респуб. науч.-практ. конф. Научное издание: В 2 т. — Мн.: Ротапринт ИПП ГЭП РБ, 1994. — Т. 1. — С. 97—103.
3. *Маслоу А.* Психология бытия / Пер. с англ. — М.; Киев, 1997. — 304 с.
4. *Слуцкий В.И.* Элементарная педагогика. — М.: Просвещение, 1992. — 159 с.
5. *Соколов А.С.* Заметки об идее коллективного способа обучения // Журнал ТРИЗ. — 1990. — № 2. — С. 54—58.
6. Учителям и родителям о психологии подростка / Под ред. Г.Г.Аракелова. — М.: Высшая школа, 1990. — 304 с.
7. *Фридман Л.М.* Педагогический опыт глазами психолога. — М.: Просвещение, 1987. — 224 с.

