

УДК 377.5

СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ**Д.А. РУСАКОВА***(Представлено: канд. филос. наук, доц. И.А. БОРТНИК)*

В данной статье рассматриваются понятие мотивации и его особенности как в общем смысле, так и в частном, как понятие мотивации к обучению. В том числе здесь рассмотрены различные теории мотивации, а также факторы, которые оказывают первостепенное влияние на мотивацию к обучению в высшем учебном заведении.

В XXI в. современное европейское образование охвачено такими тенденциями как массовизация, коммерциализация, интернационализация, стремление интегрировать в уже существующие на европейском пространстве системы получения высшего образования нормы и принципы Болонского процесса. Конечно же, данные процессы оказывают не только существенное прямое влияние на изменение системы образования, но и косвенное на самих обучающихся: в новых условиях обучения их мотивы к получению знаний претерпевают существенные изменения. Не учитывая их динамику, невозможно построить эффективную систему обучения, соответствующую современным социальным реалиям. В данных условиях изменяются как подходы к обучению, так и мотивация со стороны студентов. Отсюда вытекает актуальность исследований в среде современного студенчества на предмет выявления особенностей мотивации к обучению.

Мотивацию в широком смысле слова определяют, как процесс побуждения к действию, который лежит в основе любой человеческой деятельности. Впервые термин «мотивация» употребил немецкий философ 19 в. Артур Шопенгауэр. В своем философском исследовании «О четвероюм корне закона достаточного основания» («Четыре принципа достаточной причины») он пишет: «Мотивация – это только проходящая через познание каузальность: интеллект – среда мотивов, потому что он есть высшая потенция восприимчивости... Мотив – это причина, и он действует с той же необходимостью, которая присуща всем причинам» [8, с. 21].

В настоящее время существует большое количество научных исследований, изучающих вопрос о сущности и особенностях мотивации личности. Однако данная тема до сих пор остается актуальной как сама по себе, так и как отправная точка для исследования разного рода психологических, социологических, педагогических и некоторых других гуманитарных дисциплин [4, с. 2].

Целью всех теорий мотивации является поиск и анализ факторов, которые влияют на побуждение человека к действию. Исследователи, занимающиеся данным вопросом, стремятся описать структуру потребностей, их содержание и степень их связи с мотивацией.

Наиболее известными из существующих теорий мотивации являются теория иерархии потребностей А. Маслоу, теория ERG К. Альдерфера, теория приобретенных потребностей Д. МакКлелланда, теория двух факторов Ф. Герцберга. Рассмотрим их.

Известный американский психолог, основатель гуманистической психологии А. Маслоу под термином «мотивация» обычно подразумевает побуждение к удовлетворению потребности, стремление восполнить некую насущную необходимость. Однако, ученый отмечает, что не все феномены подчиняются этому правилу [6, с. 39]. В основе его теории находится утверждение о том, что «самоактуализация личности является внутренним источником ее развития» [4, с. 2]. В переизданной версии своей книги «Сущность и особенности мотивации» А. Маслоу отмечал, что побуждение (или мотивация) человека – это коренной принцип, лежащий в основе человеческой деятельности [6, с. 311]. Потребность, по А. Маслоу, является принадлежностью индивидуума как такового, а не его отдельной частью. Вот что на этот счет пишет сам автор: «Потребность в еде испытывает Джон Смит, а не желудок Джона Смита» [6, с. 31].

Изучая мотивы поведения людей, А. Маслоу волновал вопрос о причинах, которые стоят за определенными действиями. Свою задачу он видел в том, чтобы создать понятную для каждого структурированную систему, которая бы объясняла природу стимулов, стоящих за поступками людей. Таким образом, возникла модель человеческого поведения под названием «Пирамида Маслоу», представленная на рисунке 1.

Но стоит отметить, что данная теория не была попыткой «каталогизации человеческих потребностей» [6, с. 35]. Напротив, автор приводит доводы в пользу того, что «любая каталогизация подразумевает равнозначность всех составляющих каталога... Но подобного равенства среди потребностей не существует, вероятность, с которой нас охватывают те или иные желания, зависит от того, в какой мере удовлетворены иные, более фундаментальные желания» [6, с. 35].

Уровни мотивации

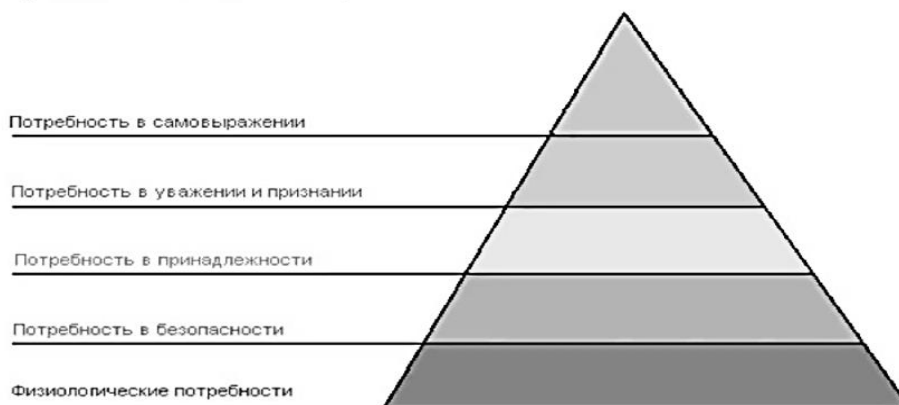


Рисунок 1. – Пирамида потребностей А. Маслоу

Источник: [9, с. 150].

Базовой потребностью, по А. Маслоу, является физиологическая: «Очевидно, что если бы ваш желудок постоянно был пуст, если бы вы все время изнывали от жажды, если бы вам каждодневно угрожали землетрясения и наводнения, если бы вы все время ощущали на себе ненависть окружающих, то у вас никогда не возникало бы желания написать ноктюрн, доказать теорему, украсить свой дом, красиво одеться» [6, с. 35].

Далее А. Маслоу писал: «После того, как потребности физиологического уровня и потребности уровня безопасности достаточно удовлетворены, актуализируется потребность в любви» [6, с. 49]. Следующий уровень – потребность в уважении и одобрении, условно разделенный автором на желания и стремления, связанные с понятием «достижение», и потребность в репутации, престиже, то есть завоевании уважения в глазах окружающих [6, с. 50]. Но даже если эти потребности удовлетворены, то человек почувствует то, что занимается не тем, к чему расположен. И тут на первый план выходит потребность в самоактуализации. «Говоря о самоактуализации, я имею в виду стремление человека к самоосуществлению, к воплощению в действительность потенциально присущих ему возможностей», – подчеркивает А. Маслоу [6, с. 51].

Теория американского психолога Клейтона Альдерфера во многом схожа с теорией А. Маслоу и представляет собой более обобщенную концепцию его пирамиды. В своей теории ERG К. Альдерфер рассматривает три основные человеческие потребности: потребность существования (existence), потребность связи (relatedness) и потребность роста (growth). Потребность существования как бы объединяет две основные категории из пирамиды А. Маслоу (потребности в безопасности и физиологические потребности). Потребность связи «отражает социальную природу человека, стремление человека быть членом семьи, иметь коллег, друзей, врагов, начальников и подчиненных», а значит, может быть соотнесена с такими уровнями пирамиды Маслоу как потребность в принадлежности и потребность в уважении и признании, а также частично с физиологическим уровнем, точнее, с такой его составляющей частью, как потребность в безопасности. Потребность роста можно соотнести с человеческим стремлением к признанию и самовыражению, то есть верхними уровнями пирамиды А. Маслоу [9, с. 160].

Основное отличие теории ERG от теории Маслоу – допущение, что потребности должны быть удовлетворены не строго снизу-вверх (как это предполагал А. Маслоу), а в любой последовательности. То есть потребности верхнего уровня («growth») могут быть удовлетворены даже в том случае, если группа потребностей («existence»), соответствующая нижнему уровню пирамиды Маслоу, не получает удовлетворения. Процесс движения вверх по уровням потребностей К. Альдерфер называет процессом удовлетворения потребностей, а процесс движения вниз – процессом фрустрации [9, с. 161]. Схематичное изображение теории ERG представлено на рисунке 2.

Теория приобретенных потребностей рассматривает потребности, лежащие в основе мотивов человеческой деятельности, как приобретенные под влиянием жизненных обстоятельств, опыта и обучения. Автор данной теории, американский психолог, разработчик новой методики оценки для тематического апперцептивного теста, Дэвид Макклелланд, считал, что мотивация может быть связана только с удовлетворением потребностей соучастия и властвования, так как потребности низших уровней (витальные) в современном мире, как правило, уже удовлетворены. Д. Макклелланд выделяет такие группы потребностей, как потребность достижения, потребность соучастия и потребность властвования. Все три группы потребностей в его теории взаимодополняют друг друга и могут оказывать одновременное воздействие на индивида в зависимости от его целей. Они не располагаются иерархически, т.к. не исключают друг друга, что отличает его теорию от теорий Маслоу и Альдерфера [9, с. 163]. Это наглядно представлено на рисунке 3.

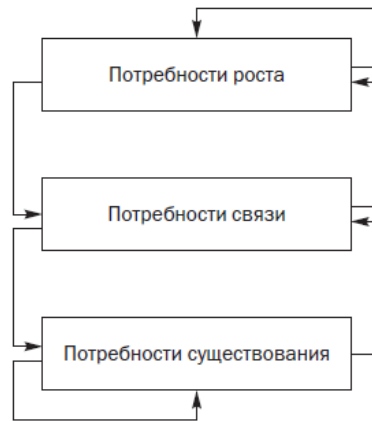


Рисунок 2. – Схема восхождения и обратного хода вниз по иерархии потребностей Альдерфера
 Источник: [9, с. 162].



Рисунок 3. – Теория приобретенных потребностей Д. Макклелланда.
 Источник: [9, с. 165].

Если все предыдущие теории подразумевали тесную взаимосвязь процессов удовлетворенности и неудовлетворенности, то абсолютно новым в концепции американского социального психолога, специализирующегося на проблемах труда и деятельности компаний Фредерика Герцберга становится его вывод о том, чувства удовлетворения и неудовлетворения индивида являются двумя противоположными процессами, не связанными между собой. То есть то, что какой-либо фактор способствует росту удовлетворенности, не означает, что при ослаблении влияния этого фактора будет расти неудовлетворенность [9, с. 168].

Таким образом, в теории двух факторов Ф. Герцберг разводит факторы мотивации на те, которые способствуют удовлетворению и неудовлетворению, что продемонстрировано на рисунке 4. К первой группе он относит факторы, удовлетворяющие потребность в самореализации: достижения, признание, ответственность, продвижение, возможность роста. Ко второй факторы, связанные с внешней средой (внешние факторы): оценки или заработная плата, безопасность на рабочем месте, социально-психологический климат в коллективе, условия на рабочем или учебном месте (шум, освещенность, комфорт и т.п.), статус, правила, распорядок и режим работы [9, с. 168–169].

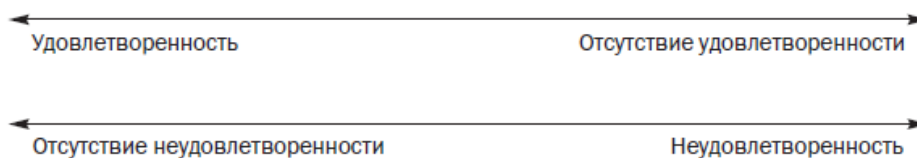


Рисунок 4. – Независимые процессы удовлетворенности и неудовлетворенности в теории Ф. Герцберга
 Источник: [9, с. 167].

Исходя из вышеизложенного, следует отметить, что существуют большое многообразие теорий, которые рассматривают причины, лежащие в основе человеческой деятельности. Однако их авторы сходятся в том, что мотивация является ключевым фактором, стимулирующим индивидов к действиям. Несмотря на то, что А. Маслоу отмечает, что создать всеобъемлющую классификацию поведенческих мотивов является невозможной задачей, однако его теория содержит в себе более подробное описание основных потребностей и желаний, возникающих у людей.

Понятие «мотивация» тесно взаимосвязано с понятием «деятельность». А. Маслоу пишет: «Потребность знать и понимать проявляется уже в позднем младенчестве. У ребенка она выражена, пожалуй, даже более отчетливо, чем у взрослого человека. Более того, похоже, что эта потребность развивается... сама по себе, как естественный результат взросления» [6, с. 54]. Он приходит к выводу, что «любое научение или обучение необходимо трактовать как процесс личностного развития, как изменение структуры характера, то есть как движение личности в сторону самоактуализации и за ее пределы» [6, с. 66]. То есть относят факторы, влияющие на мотивацию к обучению, к самому верхнему уровню своей пирамиды – уровню самовыражения.

Таким образом, в рамках мотивов общечеловеческой деятельности особое место занимает мотивация к обучению. Она оказывает существенное влияние на процесс освоения и усвоения материала. Активность обучаемых на занятиях и подготовка к ним, посещаемость и результаты учебной деятельности во многом зависят от первоначальных мотивов к обучению [9].

В психологии мотивацию условно принято разделять на внешнюю и внутреннюю. Понятие внешней мотивации предполагает, что факторы, оказывающие влияние на действия индивида, находятся вне личности. Это могут быть социально-психологический климат в коллективе, безопасность на рабочем месте и физические условия труда (шум, освещенность, комфорт и т.п.), оценки или заработная плата и др. Соответственно, к внутренним факторам относят внутренние мотивы и убеждения личности [7, с. 197].

Мнения представителей научного сообщества расходятся также и по поводу оценки внутренней мотивации личности.

Внутренняя мотивация или интерес – особое мотивационное состояние личности, имеющее гносеологическую направленность. При этом, индивид не осознает прямой связи между интересом («мотивом») и существующей потребностью. Конечно, среди управляемых человеком мотивов есть те, которые им осознаются. Но есть и те, которые осознать невозможно или затруднительно. Ценности и потребности индивида формируют смыслы, которые определяют расстановку приоритетов в его жизни, и на уровне бессознательного, регулируют его деятельность [9, с. 70].

Для развития устойчивой внутренней мотивации необходимо продолжительное побуждение к действию, поступающее извне, – внешний стимул. Чаще всего, ответственность за создание внешней мотивации в процессе обучения лежит на преподавателе. Таким образом, внешнее постоянное воздействие на индивида порождает (или не порождает) у него внутреннюю мотивацию. Однако, следует учитывать не только периодичность (то есть временные интервалы, необходимые для повторения внешнего воздействия) стимулирования, но и его силу [5, с. 6].

В работе Н.В. Бордовской и А.А. Реан отмечается следующая закономерность: «сильные» и «слабые» студенты отличаются по силе, качеству и типу мотивации учебной деятельности. Для «сильных» студентов характерна внутренняя мотивация, для «слабых» – внешняя ситуативная (избежать осуждения и наказания за плохую учебу, не лишиться стипендии и т. п.) [3, с. 181].

В рамках учебной деятельности мотивы могут быть как общие, нацеленные на познание вообще, так и конкретные, обуславливающие интерес к конкретным дисциплинам [9, с. 70].

При осуществлении познавательной деятельности зачастую могут возникнуть различные препятствия, оказывающие влияние на снижение уровня мотивации. По этой причине внешнее воздействие на индивида должно быть периодическим. О.В. Юрьева и А.Р. Хазиев в своем труде «Профессиональная мотивация как фактор успешного обучения студентов в вузе» отмечают: «Намерения и желания как мотивационные состояния периодически сменяют друг друга, сиюминутно возникают, реагируют на изменения условий выполнения действия» [9, с. 70].

Таким образом, внутренняя и внешняя мотивация тесно взаимосвязаны между собой и являются взаимодополняемыми. Для поддержания постоянной внутренней мотивации человеку приходится проявлять волевые усилия, а при внешней мотивации человек получает побудительные импульсы извне. Поэтому оптимального результата можно достичь только при их комплексном применении.

Первоначальное профессиональное становление (получение необходимых практических навыков и освоение профессиональных компетенций) будущих специалистов происходит в высших учебных заведениях. Безусловно, врожденные склонности могут способствовать лучшему усвоению материала на занятиях, но они не смогут компенсировать отсутствие или низкий уровень мотивации к обучению. Поэтому высокой уровень познавательной мотивации студентов является одним из основополагающих факторов повышения качества подготовки к будущей профессиональной деятельности.

Существует огромное количество классификаций факторов, влияющих на мотивацию к обучению в высшем учебном заведении, по различным основаниям. Их авторами являются Л.И. Божович, А.К. Маркова, В. Хенинг, А.А. Орлов, А.А. Реан и многие другие исследователи.

Советский психолог Л.И. Божович разделяет все мотивы на две большие группы: социальные и познавательные. Первые связаны с широкими взаимоотношениями учащегося с внешней средой. Вторые – с содержанием самой учебной деятельности и процессом ее выполнения: познавательный интерес, потребность в интеллектуальной активности, желание овладеть новыми умениями, навыками и знаниями и т.п. [2, с. 24].

Социальные мотивы представляют собой результат эго-сети индивида. В широком смысле к ним относятся потребность в общении, одобрении, желание занять место в общественной иерархии. Данную

категорию мотивов Л.И. Божович условно разделяет на широкие социальные мотивы (долг, социальная ответственность, самоопределение и т.п.) и узколичностные (стремление к одобрению, престижу и др.) [2, с. 25], что представлено в таблице 1.

Таблица 1. – Классификация факторов, лежащих в основе мотивационной деятельности по Л.И. Божович

Социальные	Широкие социальные
	Узкие социальные
Познавательные	

Источник: собственная разработка на основании источника [5].

Советский психолог А.К. Маркова в своей классификации причин, стимулирующих индивида к получению образования, выделяет такие категории, как мотивы, связанные с учебным процессом, и мотивы, связанные с взаимодействием с другими людьми. Первая группа включает в себя следующие подкатегории: широкие познавательные (ориентация на овладения знаниями), учебно-познавательные (стремление к усвоению способов получения знаний), мотивы самообразования (направленность на самостоятельный поиск и изучение материала). Среди мотивов по отношению к другим людям А.К. Маркова выделяет широкие специальные (в основе чувство долга: перед Родиной, обществом), узкие специальные (базируются на потребности в одобрении, самоутверждении) и социального сотрудничества (стремление установить крепкие долгосрочные связи с окружающими, потребность в общении, поддержке) [5, с. 6]. Схематичное изображение ее классификации приведено в таблице 2.

Таблица 2. – Классификация факторов, лежащих в основе мотивационной деятельности по А.К. Марковой

Мотивы, связанные с учебным процессом	Широкие познавательные мотивы
	Учебно-познавательные мотивы
	Мотивы самообразования
Мотивы, связанные со взаимодействием с другим людям	Широкие специальные мотивы
	Узкие специальные мотивы
	Мотивы социального сотрудничества

Источник: собственная разработка на основании источника [5].

Классификация мотивов В. Хенинга включает в себя гражданские мотивы или мотивы долга (получение знаний как подготовка к активному участию в общественно-политической жизни), познавательные (в основе стремления получения знаний, собственно, жажда знаний), материальные (обучение с целью иметь возможность материально обеспечить себя в будущем), мотивы престижа (стремление к общественному признанию, высокому социальному статусу), социальной идентификации с родителями или с преподавателями [5, с. 6].

Среди ведущих факторов регуляции активности личности, ее поведения и деятельности советские психологи Н.В. Бордовская и А.А. Реан в своей книге «Педагогика» выделяют следующие: по отношению мотива к содержанию деятельности выделены мотивы, обладающие количественными (по принципу «сильный – слабый») и качественными характеристиками (внутренние и внешние мотивы). Внешние мотивы человеческой деятельности авторы данной книги подразделяют на положительные (мотивы успеха, достижения, признания) и отрицательные (мотивы избегания и защиты) [3, с. 176]. Классификация факторов, лежащих в основе мотивационной деятельности по Н.В. Бордовской и А.А. Реан, приведена в таблице 3.

Таблица 3. – Классификация факторов, лежащих в основе мотивационной деятельности по Н.В. Бордовской и А.А. Реан

Количественные	Сильные		
	Слабые		
Качественные	Внутренние		
	Внешние	Положительные	Успеха
			Достижения
			Признаний
	Внешние	Отрицательные	Избегания
			Защиты

Источник: собственная разработка на основании источника [3].

Подводя итог, следует отметить, что несмотря на то, что классификации мотивов имеют определенные отличия, они все схожи между собой в том, что их авторы в качестве основных факторов, влияющих на формирование мотивации к обучению, выделяют две основные группы мотивов. В основе одной лежат социальные потребности, связанные с естественной потребностью жить и взаимодействовать в социуме.

Вторая группа мотивов базируется на познавательных потребностях: стремлению к приобретению знаний, реализации собственных амбиций и самореализации.

Таким образом, совокупность стимулов, лежащих в основе действий людей, обозначают понятием «мотивация». Обучение не может быть эффективным в условиях отсутствия мотивации. Наличие как внешних, так и внутренних мотивов, оказывающих влияние на обучаемого, существенно обуславливают процесс освоения теоретических знаний и практических навыков. Наиболее полная классификация факторов, побуждающих индивидов к действию представлена в теории А. Маслоу. Рассмотрев различные концепции авторов, которые ставили своей задачей поиск и классификацию стимулов, побуждающих к обучению, приходим к выводу, что три основных потребности, лежащие в основе стремления получения образования, лежат в верхней части пирамиды Маслоу. К ним относятся потребность в принадлежности, в уважении и признании и в самовыражении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антохина, Ю.А. Проблемы коммерциализации высшего образования // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2017. – № 9–10. – С. 14–20.
2. Божович, Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков: сборник экспериментальных исследований / Л.И. Божович, Л.В. Благондежина. – Москва: Педагогика, 1972. – 352 с.
3. Бордовская, Н.В. Педагогика / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2006. – 304 с.
4. Вербицкий, А. А. Психология мотивации студентов. Учебное пособие для вузов. – 2-е издание, стереотипное изд. / А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева. – М. : Юрайт, 2018. – 170 с.
5. Гнездилов, М.А. Учебная мотивация как основа эффективного образовательного процесса в вузе / М.А. Гнездилов, Б.Е. Гнездилова // Вестник КЕМгу, Серия: Гуманитарные и общественные науки, 2017. – №2. – С. 5–11.
6. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность / перевод, с англ. А.М. Татлыбаевой / А.Г. Маслоу. – СПб. : Евразия, 1999. – 478 с.
7. Сушко, Н. Г. Теория мотивации учебной деятельности / Н.Г. Сушко // Вестник ТОГУ. – 2016. – №2 (3). – С. 195–204.
8. Шопенгауэр, А. О четвероюм корне закона достаточного основания / А. Шопенгауэр. – М. : Наука, 1993. – 42 с.
9. Юрьева, О.В. Профессиональная мотивация как фактор успешного обучения студентов в вузе / О.В. Юрьева, А.Р. Хазиев // Казанский (Приволжский) федеральный университет. – 2015. – №6 – С. 69–73.